

## **Proyecto de Bilingüismo: Intervención Colegios Alma Mater**

**Dolly Ramos Gallego  
Claudia Cárdenas Jiménez  
Frank Giraldo  
Enrique Arias Castaño**

**UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA  
FACULTAD DE BELLAS ARTES Y HUMANIDADES  
LICENCIATURA EN LENGUA INGLESA  
2012**

## JUSTIFICACIÓN

El proyecto de diagnóstico, planeación lingüística y metodológica y de acompañamiento en un devenir de evaluación formativa constante en las instituciones educativas pertenecientes a la Red Alma Mater, proviene de argumentos pedagógicos, comunicativos y de impacto social en la comunidad académica. Es un deber del grupo de investigación desarrollar acciones encaminadas a que:

1. En lo pedagógico: las decisiones a nivel de enseñanza bilingüe estén fundamentadas en corrientes teóricas contemporáneas de educación bilingüe (modelos como el *dual language*, por ejemplo). Lo anterior conlleva a que el aprendizaje de los estudiantes sea significativo en los niveles cognitivo, socio-psicológico y social, tres perspectivas del bilingüismo exploradas por Kenji, Ferdman y Diaz (1987). La perspectiva cognitiva permitirá que los estudiante desarrollen habilidades cognitivas tales como el análisis de contextos, la toma de decisiones, el empleo de estrategias heurísticas, etc., en dos idiomas; por otro lado, la perspectiva socio-psicológica abre posibilidades para que los estudiantes aprecien su lengua y cultura nativas al igual que aquellas de la lengua adicional; por último, la perspectiva social conlleva a relaciones inter-culturales, inter-académicas e inter-comunicativas, dadas las acciones administrativas correspondientes.
2. En lo comunicativo: los estudiantes desarrollen la competencia comunicativa que les permita usar el idioma adicional, empleando habilidades básicas de comunicación inter-personal y de suficiencia en lengua para tareas más de tipo cognitivo y académico (Cummins, 2000). Con el enfoque de aprendizaje por contenidos a través de la lengua adicional, los estudiantes podrán desarrollar su conocimiento del mundo a través de dos códigos lingüísticos.

3. En lo social: la comunidad educativa consolide un sentido de la inter-culturalidad (Consejo de Europa, 2001) y de apertura mundial gracias a intercambios posibles por el nivel de suficiencia comunicativo y de interacción de los estudiantes usuarios de la lengua adicional. Gracias al tratado de libre comercio, un perfil de egresado capaz de utilizar dos códigos lingüísticos es mayormente bienvenido en el mundo globalizado de hoy.

Además de estos argumentos, el proyecto busca generar un sentido de pertenencia intra-institucional ya que los participantes de la institución educativa conocerán de primera mano qué pasa y cómo pasa durante el establecimiento de educación en dos lenguas.

Finalmente, la propuesta presente se enmarca dentro del *PROYECTO DE ORDENANZA POLÍTICA EDUCATIVA “RISARALDA BILINGÜE” PARA EL PERIODO COMPRENDIDO ENTRE EL 2011 AL 2032* presentado por la Mesa Territorial de Bilingüismo, en el cual se hace énfasis en que...

*El aprendizaje de un idioma extranjero, le permite al ser humano continuar desarrollando su capacidad cerebral, al incorporar vocabulario, nuevas formas gramaticales e incluso, al conocer una nueva cultura, ejercita la memoria, posibilitándole interactuar con otros a nivel de estudio, turístico o laboral.*

Concluimos diciendo, entonces, que la presente propuesta ayuda al desarrollo del departamento de Risaralda partiendo de un contexto educativo específico y llegando a potenciales resultados extrapolables a otras instituciones del departamento.

## OBJETIVOS

### ➤ **Objetivo General**

- Consolidar un modelo de enseñanza de educación bilingüe en los colegios por convenio de la Red Alma Mater.

### ➤ **Objetivos Específicos**

- Formular un modelo pedagógico de enseñanza bilingüe.
- Implementar procesos de investigación que permitan conocer líneas de base e impacto del modelo de enseñanza de educación bilingüe en las instituciones intervenidas.
- Capacitar docentes de diferentes áreas del conocimiento y de inglés con el objetivo de contar con un equipo cualificado para la implementación del modelo de enseñanza bilingüe.
- Acompañar a los docentes tanto de inglés como de otras áreas en su proceso de apropiación del modelo de enseñanza.

## MARCO REFERENCIAL

El proyecto de bilingüismo se fundamenta en los aspectos generales y específicos de la teoría de la educación bilingüe, la cual busca consolidar un eje curricular y metodológico para la estructuración del modelo adaptado en cada una de las instituciones intervenidas.



La globalización consolida una posibilidad de establecer valores culturales universales, donde el conocimiento de una lengua extranjera se vuelve un valor fundamental para el desarrollo social del individuo. La globalización como fenómeno social ha llevado a la sociedad en general a pensar más allá de los escenarios físicos que la condicionan o la limitan; ya no somos de un contexto inmediato (Coll, 2008). Según Coll, el

hecho de que las personas puedan “moverse” con mayor facilidad en este mundo, hace que la educación deba pensar en ir más allá del aula de clase, y piense en las necesidades académicas y sociales que afrontan los estudiantes un momento de la humanidad donde se enmarca que quien no conozca estas nuevas tendencias se está excluyendo de la mundialización de la educación.

Por eso hoy en día, el educador es llamado no solamente a desarrollar funciones tradicionales de contribuir con la escolaridad y el avance de las fronteras del conocimiento, sino que también juega un papel en la transformación de los sistemas educativos para la consecución de nuevas metas en la educación. Desde esta perspectiva, los profesores son llamados a formar estudiantes con elementos que van más allá de lo disciplinar a lo integral. En este sentido, los estudiantes deben ser capaces de enfrentar no solamente desafíos académicos, sino todos los desafíos que refieren a lo social, lo cultural, etc.

Precisamente, el sistema educativo colombiano ha pasado por diferentes cambios. Es más, los métodos tradicionales de enseñanza, donde por ejemplo el profesor era el encargado de “traer el conocimiento” al aula de clase, están siendo remplazados gradualmente con alternativas metodológicas que buscan responder las necesidades de los estudiantes en el campo educacional. Uno de los cambios hechos en estos procesos del sistema educativo colombiano se enfoca en la implementación de nuevos programas para el desarrollo de una educación bilingüe en el país. El mundo actual se ve cada vez más pequeño por dos herramientas básicas de conexión: un lenguaje común y una plataforma tecnológica compartida (British Council, 2010).

Según el Consejo Británico (2010) Latinoamérica debe superar los obstáculos frente a la “conectividad” por la falta de computadores en hogares y escuelas, y a su vez el ancho de banda limitado; y por otro lado, todas las barreras idiomáticas. Por esto el ministerio de educación de Colombia (2006), dijo que la sociedad colombiana necesita desarrollar el uso de al menos una lengua extranjera; como resultado, el gobierno creó el Programa Nacional de Bilingüismo. Este programa está diseñado en diferentes procesos;

uno de ellos es la creación de estrategias para que las licenciaturas desarrollen a sus profesores en formación profesional en lengua y metodología. El ministerio de educación oficializó políticas lingüísticas donde se busca que el sistema educativo nacional esté articulado, es decir que los estudiantes de educación básica y media consoliden una formación lingüística en lengua inglesa, y que los futuros licenciados estén preparados para formar estudiantes en competencias lingüísticas, sociolingüísticas y pragmáticas en lengua inglesa.

Las políticas y la planeación lingüística surgen en respuesta a las necesidades sociopolíticas que está enfrentando la sociedad hoy en día. Como ya hemos mencionado, el mundo globalizado exige profesionales bilingües, lo cual implica que haya mejores docentes formados en lenguas.

Por lo tanto han surgido interrogantes frente a estas propuestas porque se necesita que los futuros docentes tengan las competencias para enfrentar las nuevas necesidades del contexto colombiano y global, haciendo pensar la necesidad de pensar en el fortalecimiento de los programas de licenciatura en términos de lengua y contenido.

Este movimiento se debe a que existen varios elementos que constituyen a una base para la construcción de escenarios bilingües en contextos donde no necesariamente se pueden desarrollar las dos o más lenguas al mismo tiempo; es decir que el socio-constructivismo permite tomar elementos propios de su enfoque y convertirlos en factores para el desarrollo efectivo de una segunda lengua o lengua extranjera. Por ejemplo, el socio-constructivismo provee una explicación psicolingüística de cómo el aprendizaje puede ser “motivado” a través de prácticas pedagógicas interactivas, donde los estudiantes están en contextos de aprendizaje que permiten un medio ambiente socio-cultural que lleva al aprendiz a “ser un constructor activo de su propio aprendizaje” (Mitchell & Myles, 1988, p. 162). Es así que los estudiantes desarrollan sus bases lingüísticas no como individuos aislados, sino como miembros activos de un “grupo bilingüe” por el contexto donde se desarrolla.

Por lo tanto, la enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera o segunda lengua se consolida en sus enfoques bilingües desde el socio constructivismo por permitir consolidar escenarios significativos de desarrollo lingüístico y de conocimiento. De este modo, la enseñanza basada en contenido, como enfoque bilingüe para el desarrollo de conocimiento en la lengua y conceptos como tal, se convierten en procesos que se enriquecen por la construcción de prácticas más significativas para los aprendices ya que se relaciona el concepto a aprender y la lengua como medio, es decir que lo que se aprende y la creación de sentidos del conocimiento son basados en el contexto social que se establece para el aprendizaje.

### **¿Qué es la enseñanza basada en Contenido?**

Por otro lado, se enmarca que ser bilingüe es más allá del manejo de dos lenguas (Baker, 2000); se habla además de competencias lingüísticas, sociolingüísticas y pragmáticas que permiten interactuar y ser parte de escenarios bilingües reales. Por eso, Coll (2008) describe que hay actividades en donde es necesaria la participación de todos los miembros de la clase con el fin de cada uno aporte desde su experiencia y conocimiento, y a su vez cada uno crezca por ser un trabajo cooperativo. Esto es fundamental en contextos bilingües como el nuestro, donde la contextualización solamente se puede dar en el aula de clase, entonces el estudiante debe ser consciente de que es importante cómo cada uno debe aportar al contexto para su propio desarrollo y el de la comunidad bilingüe. Por eso el concepto del profesor como el transmisor de información o como el eje del salón de clase no se concibe actualmente porque el estudiante ya tiene mayor responsabilidad de su propio proceso de desarrollo en lengua extranjera, puesto que el escenario bilingüe de interacción sólo puede llegar a ser de un máximo de 4 horas en clase; para el resto, él o ella (estudiante) debe buscar otros mecanismos de exposición a la lengua para consolidar su desarrollo, siendo la lectura de contenido en lengua inglesa una herramienta para dicho fin.



Mientras hay un acuerdo general en el campo de la enseñanza del inglés acerca de la importancia de enseñar la lengua con propósitos comunicativos hay menos acuerdos acerca de cómo esta enseñanza debe ser hecha. En los dos medios del Inglés como Lengua Extranjera (ILE) y el Inglés como Segunda Lengua (ISL), los profesores han buscado maneras de motivar sus estudiantes en los procesos de comunicación “significativa”.

Los socio-constructivistas argumentan que el aprendizaje depende del propósito o motivación para aprender, lo que Lantolf (2000) llama “teoría activada” (p12). Es decir que como aprendices, lo que seleccionamos o nos enfocamos por aprender y como nos aproximamos al aprendizaje depende de los propósitos sociales de esta actividad. Por eso la enseñanza basada en contenido enmarca procesos de aprendizaje de temáticas específicas donde el estudiante se ve expuesto a elementos que son propios de su desarrollo como aprendiz que le servirán para su formación escolar. Es decir, los estudiantes se exponen a conceptos propios de la escolaridad a la vez que van desarrollando su componente lingüístico. Por esto se busca indagar sobre los elementos que constituyen los escenarios socio constructivistas que conlleven a esta apropiación del conocimiento, teniendo en cuenta los elementos significativos de los aprendices para su propio desarrollo como aprendices de lengua y su futuro como bachilleres. Mi rol como profesor formador de otros docentes es construir escenarios de aprendizaje donde se logre explorar diferentes propósitos de aprendizaje para el desarrollo de un contexto bilingüe.

Un enfoque que ha ganado aceptación por estar centrado en el significado es la Enseñanza Basada en Contenido (EBC). Este enfoque se ha fundamentado en la mirada socio constructivista de enseñanza y aprendizaje. Este enfoque es primeramente constructivista porque conceptualiza el aprendizaje como un proceso privado dentro del individuo; sin embargo, incluye aspectos de las teorías socioculturales reconociendo el valor de los otros en el proceso de aprendizaje (Hall, 2007). Además ha habido una

transición de enseñanza basada en contenido a la enseñanza basada en habilidades como teoría de aprendizaje la cual propone que el aprendizaje es un proceso activo, donde los aprendices deben construir su conocimiento y no ser recipientes pasivos de información. La relación socioconstructivista y la enseñanza basada en contenido puede proveer beneficios como que puede ayudar a desarrollar las habilidades necesarias para el trabajo, como por ejemplo la solución de problemas, el pensamiento crítico y el aprendizaje independiente (Hall, 2007). Low (2003) manifiesta que “como una extensión de una mirada constructivista de un esfuerzo personal en la realización de significado, el socio-constructivismo propone que la construcción significativa de conocimiento ocurre cuando el aprendiz interactúa con otros aprendices.

Por lo tanto, Synteta, Schneider, Morand, Girardin, Frété & Class (2003) plantean que el “socio constructivismo se basa en la construcción de conocimiento a partir del conocimiento previo y la interacción con el medio social”, lo cual hace que el socio constructivismo consolide la enseñanza basada en contenido como un escenario donde el aprendiz puede tener contacto con la lengua en contexto, es decir que no se enfoca en la lengua como fin, sino como recurso, generando la clase basada en contenido como un escenario bilingüe para los profesores y estudiantes. Puesto que la enseñanza en lengua extranjera se había visto como Coll (2008) describía la educación formal como la “alfabetización de la mente” donde se usaba para “comprender los contenidos de manera significativa para utilizarlos” (Coll, 2008. p24). Es decir que la formación en lengua extranjera se hace necesaria, no como un conocimiento más dentro de su desarrollo profesional, sino para lograr usar el idioma extranjero en escenarios donde el individuo se desempeña.

En las clases que se ha utilizado EBC, la lengua es vista como medio de hacer llegar la información sobre un tema o cuerpo del conocimiento (Crawford, 2001). Mientras en algunos contextos se centra la atención en el desarrollo meramente lingüístico del inglés, incluyendo vocabulario, gramática, etc., el énfasis principal de este enfoque es el tema en sí mismo.

A través de la historia, la enseñanza de una segunda lengua o lengua extranjera ha enmarcado diferentes definiciones y perspectivas de el concepto de “contenido”. En métodos tales como la traducción basada en gramática (TBG), el contenido era la enseñanza de estructuras gramaticales. En el método audio-lingüe, contenido se enfocaba en estructuras gramaticales, vocabulario o patrones de sonido presentados en diálogos o conversaciones. Entonces, lo que vemos es que el contenido de estos enfoques se centra en propósitos comunicativos, aparentemente, de la enseñanza y aprendizaje de las lenguas. Por esto, en el enfoque natural (Natural approach), cada clase se desarrolla con elementos donde el estudiante se enfrenta a situaciones de cuestionamiento y solución de problemas usando la lengua como medio de expresión. De este mismo modo, Inglés con Propósitos Específicos (IPE) se enfoca en el desarrollo de la lengua de acuerdo con las necesidades o intereses del estudiante. Este enfoque se enmarca con material y un currículo basado en unos “contenidos” específicos desde la necesidad del programa.

La enseñanza basada en contenido (EBC) es orientada bajo fundamentos de Inglés con Propósitos Académicos (IPA) puesto que lo que busca la instrucción es preparar a los estudiantes para tareas académicas específicas que ellos encontrarán en el colegio o la universidad (Snow, 2001). Los modelos de enseñanza basada en contenido se evidencian en escenarios de segunda lengua y lengua extranjera. Nos parece importante diferenciar estos dos escenarios para tener un mejor entendimiento del contexto de desarrollo. Inglés como segunda lengua se presenta en un escenario donde el aprendiz está en contacto con el idioma en diferentes espacios adicionales al salón de clase, lo cual implica que es un proceso de adquisición donde se enmarca un grado de inconsciencia por parte del aprendiz por ser un escenario más natural. El inglés como lengua extranjera se desarrolla en espacios artificiales como un salón de clase donde el estudiante es consciente del desarrollo de la lengua y por esto se fundamenta su proceso en el aprendizaje (Krashen, 1984). Con base en lo anterior, los modelos de EBC pueden ser desarrollados en programas de inmersión o aplicados a escenarios de bachillerato o a nivel universitario, convirtiéndose este escenario en un contexto bilingüe donde la lengua es usada para fines específicos.

Snow (2001) argumenta que aunque los escenarios, los programas y la población objetivo sean diferentes, el enfoque de la EBC tiene el mismo punto común, la integración de los objetivos de la enseñanza de las lenguas con el desarrollo de contenidos de materias específicas. Por lo cual, la EBC cumple un número de condiciones las cuales deben ser enmarcadas dentro del proceso de desarrollo de una segunda lengua o extranjera. Cuando pensamos en el enfoque de contenidos, lo importante no es forma, sino la materia como tal, de acuerdo con Krashen (1984. P.62) lo importante es lo que se dice en lugar de cómo se dice.

Swain (1985,1993) dice que cuando se busca desarrollar la competencia comunicativa, los aprendices deben tener oportunidades para usar la lengua productivamente en distintos espacios, pues lo que centran los estudios de Swain realizados en Canadá es que no es solamente importante la información que los estudiantes reciban, sino la producción que lleven a cabo; ésta enmarca el proceso de desarrollo y desempeño de cada uno de los aprendices. La investigadora ha encontrado que los estudiantes necesitan ser “empujados” a producir mensajes coherentes, apropiados en un contexto determinado (1985, p 249). Es así que la EBC puede proveer este “empujón” puesto que los estudiantes pueden producir un discurso que será apropiado en términos de lengua y contenido.

Es por esto que la mayor fuente de apoyo para EBC viene de la teoría de adquisición de una segunda lengua, en otros aspectos la teoría de Krashen (1982, 1985) de Información (input) comprensible, la cual argumenta que la lengua es adquirida mejor con una exposición extensiva a información comprensible en la segunda lengua; esto ha plasmado el éxito de programas bilingües en países como Canadá, Estados Unidos y otros, no solamente en programas de formación de aprendices en segunda lengua, sino en lengua extranjera. Estos programas han desarrollado hallazgos importantes para la inclusión de contenido para la consolidación de programas bilingües (Snow, 1993. Wesche, 1993).

Es así que este proyecto busca construir un modelo socio-constructivista de educación en lengua extranjera a partir de la enseñanza basada en contenido para los colegios por convenio de la Red Alma Mater, con el fin de construir un proceso de formación en lengua inglesa, donde los estudiantes no actúan sólo como aprendices del idioma extranjero, sino que a la par pueden construir contenido que es parte de su preparación académica en el Colegio.

## METODOLOGÍA

El presente proyecto se llevará a cabo en cuatro fases que incluyen actividades de investigación, capacitación y acompañamiento en el aula. Es necesario resaltar la importancia de que este proyecto se desarrolle en cuatro fases, puesto que no sólo consideramos una variable en este proceso, sino que intentamos involucrar a toda la comunidad académica en tiempos reales y con metas claras que permitan visibilizar los avances y necesidades de los actores de este proceso. A continuación se presenta una descripción de cada una de las fases y se explican los componentes que hacen parte de este proceso.

### **Primera Fase:**

#### **-- Elaboración del modelo pedagógico de bilingüismo, transferencia del paquete tecnológico y seguimiento a su implementación**

La elaboración del modelo pedagógico de bilingüismo propuesto para este proyecto será realizado durante esta primera fase y enmarcará todo lo relacionado con la fundamentación teórica y metodológica de la propuesta de bilingüismo para ser implementada en los colegios de la Red Alma Mater. El paquete será transferido a las instituciones que serán intervenidas y su implementación se iniciará desde el pre-escolar hasta el grado tercero en una primera instancia.

### **-- Capacitación a docentes de transición a tercero de primaria:**

Los modelos de Bilingüismo requieren docentes de diferentes áreas con un nivel de inglés intermedio para ser parte de una educación bilingüe. Por lo anterior es de vital importancia que los docentes de los colegios a intervenir alcancen este nivel de suficiencia que certifique un modelo bilingüe de calidad. Asumiendo que los docentes no cuenten con el nivel requerido, ellos serán capacitados en la lengua durante 360 horas con el objetivo de que logren un nivel B1 según el Marco Común Europeo de Referencia.

### **-- Capacitación a docentes del área de inglés sobre el modelo pedagógico y su implementación**

Una vez el modelo pedagógico se haya diseñado, los docentes del área de inglés serán capacitados para conocer a fondo su fundamentación teórica, metodológica y procedimental con referencia al manejo e implementación del mismo. Ellos accederán a esta capacitación ya que serán actores acompañantes de este proceso en cada institución.

### **-- Incorporación del modelo pedagógico de bilingüismo en el PEI y los procesos de planeación institucional.**

Tanto en lo teórico como en lo práctico es fundamental que el modelo de bilingüismo este contemplado y evidenciado a través de documentos tales como: PEI, currículo de lengua y sílabos.

**-- Línea de base:** presentación de diagnóstico para establecer el punto de partida de los diferentes entes partícipes del proyecto de Bilingüismo.

## **Segunda Fase**

- Capacitación a docentes de cuarto a sexto.
- Asesoría y seguimiento en la implementación del modelo pedagógico
- Elaboración de propuesta de evaluación

## **Tercera Fase**

- Capacitación a docentes de séptimo a noveno
- Asesoría y seguimiento en la implementación del modelo pedagógico

## **Cuarta Fase**

- Capacitación a docentes de décimo y once
- Asesoría y seguimiento en la implementación del modelo pedagógico

Como se mencionó anteriormente, este proyecto concibe tres componentes importantes que transversalizan todos los procesos; a continuación una breve descripción de cada uno.

### *Componente Investigativo*

Este componente comprende procesos de análisis y diagnóstico tanto del estado pedagógico actual como de todos los procesos a desarrollar durante la implementación de este proyecto; este componente es natural a todos los demás (capacitación, acompañamiento, e implementación). Dentro de las actividades de investigación se mencionan la fundamentación teórica y conceptual, el diagnóstico de competencia lingüística de docentes de inglés y de otras áreas, análisis de necesidades (estudiantes,

profesores, padres de familia, directivos, PEI), y el diseño y rediseño curricular. Cada una de estas actividades se menciona a continuación:

- La fundamentación teórica y conceptual que presentará las bases conceptuales que apoyarán y justificarán la realización de este proyecto.
- El diagnóstico de competencia lingüística de docentes y docentes de inglés servirá como línea de base para conocer las competencias comunicativas en inglés de todos los docentes de las distintas áreas de la institución.
- El análisis de necesidades de la comunidad académica (estudiantes, profesores, padres de familia, directivos, PEI) permitirá conocer cuáles son las necesidades y retos de la comunidad educativa y su respectivo PEI. La información recolectada en este estudio contribuirá a la construcción contextualizada y mancomunada de un modelo de bilingüismo que considere a los actores, y sus características en la formulación de un modelo que responda a sus necesidades. Este proceso permitirá proponer estrategias que apunten a fortalecer y brindar el apoyo adecuado para poder transformar la institución en un colegio bilingüe.
- La formulación y transferencia del modelo pedagógico de bilingüismo presentará la nueva propuesta curricular que se le ofrecerá a la institución educativa. El objetivo de este proceso es administrar el modelo de aprendizaje en dos lenguas para Docentes y directivos.

Es así como se evidencian los distintos procesos que hacen parte del componente investigativo, los cuales se complementan y se articulan para alcanzar los objetivos propuestos en el proyecto en un periodo de un año.

### *Componente Capacitación*

Este componente tiene como propósito formar y actualizar a todos los docentes y directivos de la institución educativa en diferentes aspectos tales como: nivelación en inglés como lengua extranjera, capacitación en metodología de la enseñanza del inglés



como lengua extranjera y fundamentación teórica sobre el modelo de aprendizaje en dos lenguas. A continuación se expone cómo se llevara a cabo cada una de las actividades previamente mencionadas.

- En una primera instancia, los directivos y todos los docentes de las diferentes disciplinas de la institución serán capacitados en el aprendizaje del inglés. Esta capacitación tendrá una duración de 360 horas presenciales y se espera que al culminar el curso los docentes obtengan un nivel de competencia B1 de acuerdo al Marco Común Europeo lo que indicará que el profesor posee un nivel intermedio.
- De igual manera, los docentes de inglés recibirán una capacitación tanto en lengua como en metodología, con una intensidad de 250 horas. Lo anterior con el fin de que ellos se convierten en actores de apoyo de este proceso de apropiación del modelo bilingüe.
- Todo el cuerpo docente y administrativo también será capacitado en cuanto al modelo pedagógico que se implementará en la institución sobre el aprendizaje en dos lenguas. Los temas propuestos serán el bilingüismo, los tipos de bilingüismo, la educación bilingüe y team teaching entre otras.

### *Componente de Acompañamiento*

Consideramos de suma importancia que además de la capacitación del cuerpo docente, ellos cuenten con un acompañamiento en el aula que les permita analizar las fortalezas y aspectos por mejorar en el proceso de implementación. Este acompañamiento en el aula se desarrollará en tres fases; pre, durante y post-acompañamiento.

- Pre-acompañamiento: se refiere al acompañamiento realizado antes de implementar una unidad de aprendizaje, etapa en la que el docente recibirá retroalimentación sobre aquello que planea hacer en el aula.
- Durante: acompañamiento que se hace en el aula para conocer cómo se construye el conocimiento dentro del aula, las estrategias y material implementado, entre otros.

- Post-acompañamiento: retroalimentación proporcionada al docente que presentará una reflexión mutua de lo que se realizó en la unidad de aprendizaje.

Para este proceso se implementará un portafolio que incluirá fundamentos teóricos, metodológicos y procedimentales del proyecto, y un diario de campo que promoverá la reflexión del docente durante este proceso de apropiación del modelo de enseñanza de educación bilingüe.

### **Bibliografía**

- Andrade, M. S., & Makaafi, J. H. (2001). Guidelines for establishing adjunct courses at the university level. *TESOL Journal*, 10(Autumn), 34-39.
- Brinton, D., Snow, M., & Wesche, M. (1989). *Content-based second language instruction*. New York: Newbury House.
- Brown, H. D. (2001). *Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy*. New York: Longman.
- Chapple, L., & Curtis, A. (2000). Content-based instruction in Hong Kong: Students responses to film. *System*, 28, 419-433.
- Crawford, M. (2001). Making language meaningful: A content-based approach for teaching general English courses. *Journal of Hokkaido University of Education*, 52(1), 53-63.
- Council of Europe (2001). *The common European framework of reference for languages: learning, teaching and assessment*. Cambridge: Cambridge University Press
- Creese, A. (2005). Is this content-based language teaching? *Linguistics and Education*, 16, 188-204.
- Daryl, M. R. (2006). Developing content and form: Encouraging evidence from Italian content-based instruction. *The Modern Language Journal*, 90, 373-386.
- Cummins, J. (2000) *Language, Power and Pedagogy: Bilingual Children in the Crossfire*. Clevedon: Multilingual Matters

- Diaz, D. M., Justicia, N. T., & Levine, L. (2002). *Making content accessible to promote second language acquisition: The ESL intensive program at Hostos community college (CUNY)*. [Online] Available: [http://www.eduref.org/plweb-cgi/fastweb?getdoc+ericdb2+ericdb+1141277+247+wAAA+\(fashion\)](http://www.eduref.org/plweb-cgi/fastweb?getdoc+ericdb2+ericdb+1141277+247+wAAA+(fashion)) (August 10, 2008).
- Dole, J. A., Duffy, G. G., Roehler, L. R., & Pearson, P. D. (1991). Moving from the old to the new: Research on reading comprehension instruction. *Review of Educational Research*, 61(2), 139-264.
- Echevarria, J., & Graves, A. (2003). *Sheltered content instruction: Teaching English-language learners with diverse abilities*. Boston: Allyn & Bacon. Vol. 6, No. 3 *Asian Social Science* 84
- Gaffield-Vile, N. (1996). Content-based second language instruction at the tertiary level. *ELT Journal*, 50(2), 108-114.
- Glenn, O. M. (2005). The development of English literacy and global studies concepts using sheltered instruction. *Dissertation Abstracts International*. (UMI No. 3166569).
- Hakuta, K., Ferdman, B., and Diaz, R. (1987). Bilingualism and cognitive development. In S. E. Rosenberg (Ed.) *Advances in applied psycholinguistics*, Vol 2. New York: Cambridge University Press.
- Huang, J. (2003). Activities as a vehicle for linguistic and sociocultural knowledge at the elementary school level. *Language Teaching Research*, 7, 3-33.
- Kasper, L. F. (1994a). Improved reading performance for ESL students through academic course pairing. *Journal of Reading*, 37, 376-384.
- Kasper, L. F. (1994b). Developing and teaching a content based reading course for ESL students. *Teaching English in the Two-Year College*, 21, 23-26.
- Kasper, L. F. (1995a). Discipline-oriented ESL reading instruction. *Teaching English in the Two-Year College*, 22, 45-53.
- Kasper, L. F. (1995b). Theory and practice in content-based ESL reading instruction. *English for Specific Purposes*, 14, 223-230.
- Kasper, L. F. (1995/96). Using discipline-based texts to boost college ESL reading instruction. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 39(4), 298-306.

- Kasper, L. F. (1997a). *Assessing long-term effects of content-based ESL instruction*. A paper presented at Discipline-Based ESL Instruction: Benefits and Implementation (a CUNY Development Colloquium). [Online] Available: <http://members.aol.com/hta/Drifk/long.term.effects.html> (August 10, 2008).
- Kasper, L. F. (1997b). The impact of content-based instruction programs on the academic progress of ESL students. *English for Specific Purpose*, 16, 309-320.
- Kenny, X. J., & Gioia, D. (2006). *An introduction to fiction, poetry, and drama*. New York: Pearson Longman.
- Met, M. (1991). Learning language through content: Learning content through language. *Foreign Language Annals*, 24(4), 281-295.
- Parkinson, J. (2000). Acquiring scientific literacy through content and genre: A theme-based language course for science students. *English for Specific Purposes*, 19, 369-387.
- Pawan, F. (2008). Content-area teachers and scaffolded instruction for English language learners. *Teaching and Teacher Education*, 24, 1450-1462.
- Perkin, K. Brutten, S. R., & Pohlmann, J. T. (1989). First and second language reading comprehension skill. *RELC Journal*, 20, 1-9.
- Read, I. (2000). *Assessing vocabulary*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Richard, J. C., & Rogers, T. S. (2005). *Approaches and methods in language teaching*. New York: Cambridge University Press.
- Smoke, T., & Haas, T. (1995). Ideas in practice: Linking classes to develop students' academic voices. *Journal of Developmental Education*, 19, 28-32.
- Snow, M.A. (1998) Trends and issues in Content-based instruction. Annual review of Applied Linguistics, 18: 243-267
- Stoller, F. (1999). Time for change: a hybrid curriculum for EAP programs. *TESOL Journal*, 8(1). 9-13.
- Winter, W. E. (2004). The performance of ESL students in a content-linked psychology course. *Community Review*, 18, 76-82.