

© 2016 Cristina Tabares Hincapié
© 2016 Juliana Andrea Garzón Serna

FOTOGRAFÍA INTERCULTURAL: ESTUDIANTES EXTRANJEROS EN CONTEXTOS
ESCOLARES HISPANOHABLANTES
ESTUDIO DE CASOS COLEGIO UPB MEDELLÍN

POR

CRISTINA TABARES HINCAPIÉ

Licenciada en Educación Básica con Énfasis en Inglés, Fundación Universitaria Luis Amigó, 2007.

JULIANA ANDREA GARZÓN SERNA

Licenciada en Educación Básica con Énfasis en Inglés, Fundación Universitaria Luis Amigó, 2008.

Especialista en la Enseñanza del Inglés, Universidad Pontificia Bolivariana, 2012.

TRABAJO DE GRADO

Entregado en cumplimiento parcial de los requerimientos para el título de MAGISTER EN PROCESOS DE APRENDIZAJE Y ENSEÑANZA DE SEGUNDAS LENGUAS en la Escuela de Educación y Pedagogía y el Sistema de Formación Avanzada de la Universidad Pontificia Bolivariana, Sede Central Medellín, 2016

Medellín, Antioquia
Colombia

Comité de Trabajo de Grado

Dr. José Orlando Gómez Salazar (Universidad Pontificia Bolivariana), Director

Dr. Mónica María Flórez García (Universidad EAFIT)

Mg. Gustavo Adolfo Jaramillo Cardona (Universidad Pontificia Bolivariana)

DECLARACIÓN

Nosotras, Cristina Tabares Hincapié y Juliana Andrea Garzón Serna, declaramos que este trabajo de grado no ha sido presentado con anterioridad para optar a un título, ya sea en forma igual o con variaciones, en esta o cualquiera otra universidad. (Artículo 92 Reglamento Estudiantil de Formación Avanzada, Universidad Pontificia Bolivariana)



CRISTINA TABARES HINCAPIE – JULIANA ANDREA GARZON SERNA

Resumen

Este trabajo de grado es producto de una investigación cualitativa de carácter exploratorio descriptivo, el cual, a través del estudio de casos, tuvo como propósito conocer el proceso de adaptación al contexto escolar de los estudiantes extranjeros que no hablan el español y se encontraban matriculados en el Colegio UPB (Medellín) durante los años 2014 y 2015. Dicho estudio de casos permite ver los factores que incidieron en ese proceso de adaptación a un nuevo medio social. El estudio se realizó con estudiantes, docentes y familiares y/o acudientes, lo que permitió tener una mirada holística e integral de las dificultades y fortalezas que presenta la institución para recibir y formar estudiantes extranjeros.

En este trabajo la información obtenida se da gracias a la recolección de datos a través de encuestas y entrevistas realizadas a algunos integrantes de la comunidad educativa, en especial quienes presencian en sus clases la integración de estudiantes extranjeros que se comunican en otra lengua diferente al español, para brindar una reflexión a manera de propuesta para el colegio de la UPB.

PALABRAS CLAVE: inclusión, interculturalidad, adaptación, segunda lengua, estudiantes extranjeros, español.

Dedicatoria

Dedicado a nuestros esposos quienes fueron un gran apoyo emocional en el tiempo que dedicamos a la construcción de esta tesis. Nuestros hijos, quienes siempre estuvieron acompañándonos sin importar que muchas veces tuvieron que prescindir de nuestra presencia.

Nuestros padres, figuras de ejemplo que nos motivaron y alentaron en momentos en los que sentimos desfallecer.

A todos los maestros que nos brindaron sus enseñanzas y conocimientos como base para nuestra formación y confiaron en nuestra propuesta.

Finalmente, agradecemos al Colegio de la UPB y a todos los educadores y estudiantes protagonistas de este trabajo.

A ustedes por siempre nuestro cariño y agradecimiento.

Agradecimientos

Agradecemos a Dios, por permitirnos aprovechar esta oportunidad brindada; a nuestras familias por su paciencia y amor incondicional para que este trabajo fuera posible; a la Universidad Pontificia Bolivariana por creer en nosotras.

Queremos agradecer muy especialmente a nuestro asesor Dr. José Orlando Gómez Salazar, por su apoyo y dedicación, así como a todos los docentes por su valiosos aportes y conocimientos compartidos que nos guiaron durante el proceso para la construcción de este proyecto, pues la producción de este trabajo investigativo no hubiera sido posible sin su acompañamiento.

Tabla de Contenidos

| | |
|---|-----------|
| Capítulo 1 Panorama..... | 1 |
| Capítulo 2 Iluminación | 5 |
| Capítulo 3 Trípode..... | 25 |
| Capítulo 4 Revelado | 30 |
| Capítulo 5 Zoom | 49 |
| Bibliografía | 63 |
| Anexo 1. Cronograma..... | 70 |
| Anexo 2 Consentimiento Informado..... | 71 |
| Anexo 3. Guía de Entrevista | 75 |
| Anexo 4. Invitación a Participar del Proceso de Investigación..... | 76 |
| Anexo 5. Cuestionario 1. | 77 |
| Anexo 6. Cuestionario 2 | 79 |
| Anexo 7. Matriz De Categorización..... | 81 |
| Reseña Bibliográfica de las Autoras..... | 82 |

Listado de Tablas

| Tabla | Página |
|--|---------------|
| 1. Definiciones de competencia comunicativa..... | 9 |
| 2. Cursos de español en Colombia | 18 |
| 3. Fases del proceso investigativo..... | 27 |
| 4. Estudiantes por grado y jornada..... | 30 |
| 5. Distribución por sexo..... | 36 |
| 6. Distribución por edad | 38 |
| 7. Distribución según acudiente | 38 |
| 8. Distribución según lengua materna..... | 39 |
| 9. Distribución según país de procedencia..... | 39 |
| 10. Distribución por grado | 40 |
| 11. Distribución por jornada académica..... | 40 |
| 12. Distribución por tiempo de permanencia en la institución..... | 41 |
| 13. Distribución por rendimiento escolar | 41 |
| 14. Distribución por nivel de habla del español | 42 |
| 15. Distribución por nivel de lecto-escritura del español | 43 |
| 16. Distribución por nivel de escucha del español..... | 43 |
| 17. Distribución de acuerdo a la atención a normas institucionales..... | 43 |
| 18. Distribución por interés..... | 44 |
| 19. Distribución por nivel de participación..... | 45 |
| 20. Distribución por relación con pares..... | 46 |
| 21. Distribución con relación con docentes..... | 46 |
| 22. Distribución de acuerdo con la participación de los padres en reuniones..... | 47 |
| 23. Distribución de acuerdo con el nivel de acompañamiento de los padres y/o acudientes..... | 48 |

LISTA DE FIGURAS

| | |
|--|---|
| Figura 1. Proceso de adquisición de una lengua | 7 |
|--|---|

Introducción

Este documento es el resultado de un proyecto investigativo sobre el proceso de adaptación de estudiantes extranjeros al contexto escolar del Colegio UPB de Medellín, y que tiene como lengua materna un idioma diferente al español.

El trabajo se realiza a través de la descripción de diez casos, y se encuentra organizado en cinco capítulos siguiendo los pasos para realizar una fotografía, con el fin de entender la relación que se establece en el campo de investigación mediante el nombramiento de distintos capítulos que van orientando el desarrollo del ejercicio investigativo. La fotografía se toma como una metáfora comparativa y como elaboración propia para recrear los pasos y los distintos momentos de la investigación. En ella se enmarcaron aspectos característicos que fundamentan cada uno de los capítulos para contribuir a una mejor comprensión: El primer capítulo “Panorama” contextualiza el problema de investigación, expone los objetivos y presenta la justificación de la misma; el segundo capítulo “iluminación” articula los referentes que orientan este ejercicio investigativo, así como los antecedentes de la investigación. En relación al referente conceptual se desarrollaron cuatro categorías de análisis: adaptación, aprendizaje, inclusión, e interculturalidad; en cuanto al referente teórico se abordaron las principales corrientes teóricas; y para los referentes contextual y legal, se retomaron cuatro niveles: internacional, nacional, municipal, e institucional.

El tercer capítulo “Trípode”, detalla el marco metodológico que soporta esta investigación; el cuarto “Revelado” exhibe los resultados y el quinto capítulo “Zoom” comprende la discusión y recomendaciones.

Capítulo I: “Panorama”

Diferentes factores económicos, sociales, políticos y culturales, inciden en las elecciones que las familias hacen para su lugar de residencia; elecciones que en algunas ocasiones implican el traslado a otros países, que generan la necesidad de adaptarse a nuevas costumbres sociales, culturales y educativas, en las que el idioma prima como requisito necesario de comunicación y comprensión. Colombia no es ajena a esta situación, ya que es escogida por muchas familias extranjeras como sitio de visita o para establecerse permanentemente en las diferentes ciudades. En Medellín, por ejemplo, se evidencia la constante presencia de ciudadanos extranjeros en diferentes eventos de tipo cultural, social y económico en los que se reconoce la ciudad ya no solo por su calidez y buen clima, también por aspectos socioculturales.

Según los datos del censo 2005, realizado por el DANE (Departamento Administrativo Nacional de Estadística), se obtuvo que el número de extranjeros en Colombia era de 109.971, destacando que de esta cifra el 34 % (36.946) manifestó haber laborado en la última semana. De acuerdo con este censo, las mayores concentraciones de extranjeros fueron en Bogotá (28 %), Valle del Cauca (13 %), Antioquia (11 %), Norte de Santander (8%), Atlántico (6 %) y Bolívar (6 %). (Migración Colombia – OIM, 2013: 22)

El Colegio UPB de Medellín actualmente cuenta con población extranjera favoreciendo la unión entre culturas, y ha dejado ver un incremento de estudiantes extranjeros matriculados en los últimos años. Para los últimos dos años, el promedio ha sido de 32 estudiantes extranjeros de diferentes países, de los cuales 28 de lengua materna diferente al español; una cifra que puede variar de acuerdo con la dinámica de

escolaridad, es decir, algunos permanecen todo el año o varios años en la institución, mientras que otros pueden estar por períodos más cortos de tiempo.

En el proceso de adaptación al nuevo contexto, el idioma es la primera barrera que deben superar. El conocimiento de la segunda lengua les ayuda a comprender mejor el contexto cultural y “mejora su capacidad para comprender y producir mensajes en la nueva lengua” (Kim-Jeong, 1996, p.9) En el proceso de su formación escolar los estudiantes extranjeros que se encuentran matriculados en el Colegio UPB (Medellín) y no dominan el español, al no entender ni hablar el idioma, deben enfrentarse a grandes retos en diferentes aspectos que inciden en su adaptación al contexto.

El aprendizaje de una lengua “se adquiere con el contacto y el uso real de esta y es un componente fundamental para el desarrollo de la competencia comunicativa” (Cassany, 2001, p.306; MCER, Consejo de Europa, 2002). En este caso, los estudiantes extranjeros requieren, por un lado, atender instrucciones dadas para el desempeño de sus actividades escolares y participar de las actividades programadas y, por otro, socializar con sus pares y docentes, y demás miembros de la institución educativa.

El reconocimiento de la heterogeneidad de estos estudiantes, conforme a los factores de índole personal, social y cultural, exige el desarrollo de una respuesta educativa diferenciada donde el acompañamiento en el proceso de adaptación al contexto escolar les permita ganar habilidades y conocimientos para su desarrollo y formación, reduciendo los índices de deserción y los tiempos de adaptación. Con respecto a esto, se dice que “factores afectivos sirven como un filtro que puede bloquear el proceso de aprendizaje; algunos de estos son el temor, la angustia, la

ansiedad, la pena, la confusión, la presión” (Krashen, 1982). Por tanto, es importante tomar en cuenta el estado afectivo y emocional del aprendiz y aliviar estos factores en lo posible, ya que el proceso de adquisición de una lengua es un fenómeno complejo en el que están siempre presentes factores psicolingüísticos (edad, aptitud, hábitos) y factores sociolingüísticos (etnia, sexo).

En esta medida, cabe preguntarse: ¿Cómo se debe orientar el proceso de adaptación de los estudiantes extranjeros que presentan dificultades en el idioma español y qué factores inciden en ello?

Con base en esta pregunta problematizadora, podemos formular los objetivos de la presente investigación:

Objetivo general

Explorar el proceso de adaptación de los estudiantes extranjeros que no dominan el español, matriculados en el Colegio UPB (Medellín) en el periodo 2014 y 2015 y analizar los factores que inciden en este proceso.

Objetivos específicos.

- Detallar los factores afectivos, sociales y culturales que inciden en el proceso de adaptación de los estudiantes extranjeros que no dominan el español al nuevo contexto escolar (Colegio UPB, Medellín).
- Reconocer las necesidades académicas, afectivas y culturales de los estudiantes extranjeros que no dominan el español, matriculados en el Colegio UPB (Medellín).

- Examinar las condiciones curriculares y de recursos humanos con que cuenta el Colegio UPB (Medellín) para recibir y formar estudiantes extranjeros que no dominan el español.
- Revisar la influencia del aprendizaje del español como segunda lengua en la adaptación de los estudiantes extranjeros al contexto escolar.
- Identificar la incidencia de la adaptación en el rendimiento escolar de los estudiantes extranjeros que no dominan el español.

Ésta investigación cobra sentido en la medida en que a partir de sus resultados se puede generar una reflexión de la enseñanza de ELE (Español como Lengua Extranjera) a partir de un planteamiento curricular que permita a la institución promover procesos incluyentes para la adaptación de estudiantes extranjeros al contexto escolar. La inclusión juega entonces un papel muy necesario en esta experiencia docente, puesto que los estudiantes extranjeros pueden enfrentar momentos de discriminación debido a su desconocimiento contextual. Como señalan Greenfield, Keller, Fuligni y Maynard (2003), “los niños, independientemente de su contexto cultural, se enfrentan principalmente con tres retos propios de la infancia: establecer, mantener, y finalizar relaciones sociales, adquirir nuevos conocimientos y habilidades; y lograr autonomía”.

En este sentido, esta investigación proporciona propuestas para que el acompañamiento a los estudiantes se dé a partir de estrategias pertinentes a sus necesidades favoreciendo un clima de confianza en el que predomine la tolerancia por la cultura y la solidaridad entre pares.

En relación con la docencia, la presente investigación proporciona detalles sobre aspectos esenciales como educación inclusiva y multiculturalidad, a la vez que destaca

la importancia de los educadores en el papel de orientar los procesos de acompañamiento para la adaptación de los estudiantes extranjeros al contexto escolar.

Capítulo II: “Iluminación”

Hablar del proceso de adaptación de estudiantes cuya lengua materna es diferente del español, implica abordar el fenómeno desde dos perspectivas: Una direccionada a conocer el proceso de aprendizaje del idioma por parte de ellos, es decir, la relación aprendiz-aprendizaje; y la otra, inherente a la anterior, enfocada al reconocimiento del contexto en que se lleva a cabo el aprendizaje y su incidencia sobre los procesos internos del estudiante, relación contexto-aprendiz.

El aprendizaje puede verse como “un proceso de construcción de capacidades cognoscitivas, afectivas y sociales que permite que los alumnos sean reconocidos como personas dotadas de una inteligencia y personalidad en desarrollo” (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 1999, p. 13). Este proceso involucra cuatro principios: “el aprendizaje tiene como eje el significado, tiene lugar en un contexto social, implica relaciones entre los distintos procesos del lenguaje, es algo muy personal y particular del ser humano” (Bruner, Vygotski y Piaget, Seaver y Botel, 1991, citados en Ministerio de Educación Nacional, 1999, p. 14) En este sentido, el aprendizaje de una lengua articula los siguientes elementos:

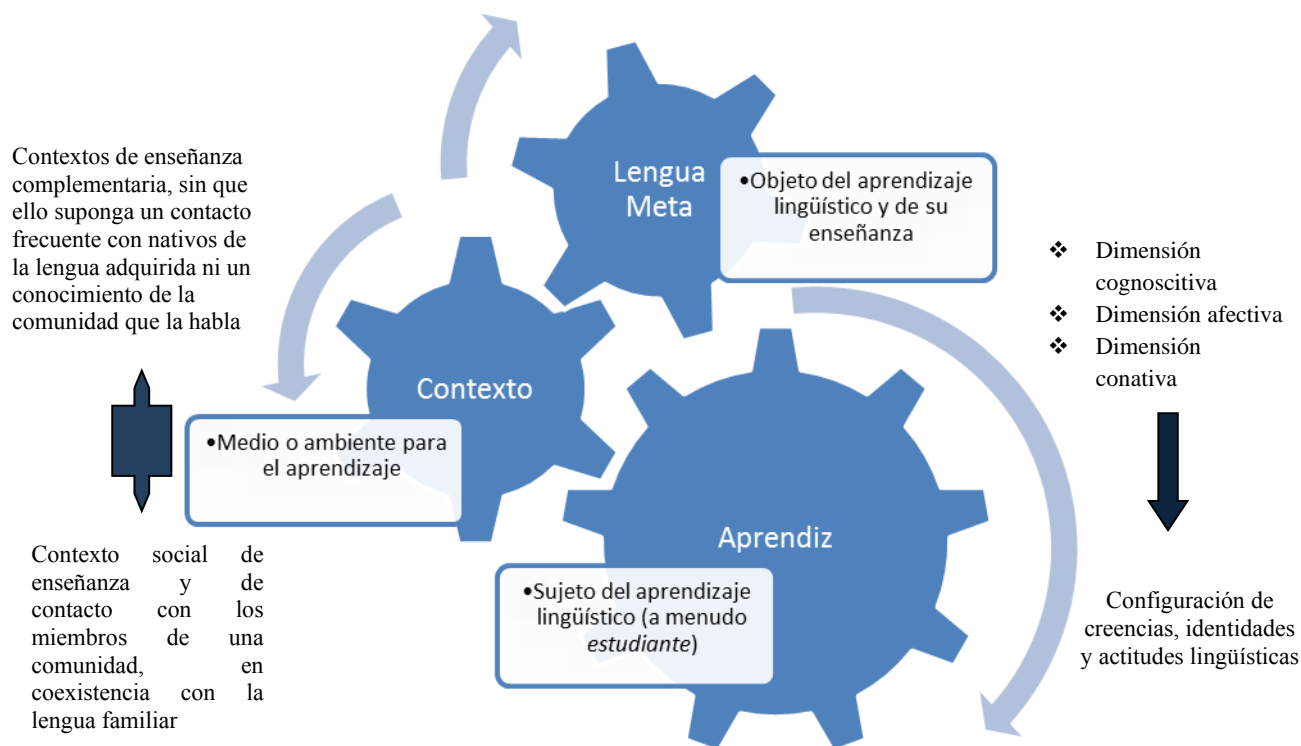


Figura 1. Proceso de adquisición de una lengua (Fuente: elaboración de las autoras con base en planteamientos de Francisco Moreno [Moreno Fernández, 2000a])

Adicionalmente, muchos autores han descrito el aporte de varias disciplinas a la explicación del proceso de aprendizaje de las lenguas. Un ejemplo es el trabajo de Pérez Miranda (1996), quien reconoce diez disciplinas que han aportado al estudio del aprendizaje de la lengua y las agrupa en cuatro bloques de acuerdo con su foco de estudio:

- a) La filosofía analítica o pragmática filosófica que aborda el estudio de la actividad lingüística y cultural.

- b) La etnografía de la comunicación, el interaccionismo simbólico y la sociolingüística que se ocupan de la lengua en relación con sus usuarios, entendidos como miembros de una comunidad social.
- c) Los enfoques discursivos y textuales que parten del estudio de unidades supraoracionales para señalar que la significación se construye en el uso discursivo en el contexto de la interacción social.
- d) La ciencia cognitiva (los estudios en psicología evolutiva y sociolingüística de orientación socio-cognitiva) que se ocupa de los procesos que subyacen a la adquisición y al uso de las lenguas.

Conectado a lo anterior, emerge el concepto de competencia comunicativa, concepto amplio que incluye varias sub-competencias. Canale y Swain (1980) distinguen cuatro:

- a) Competencia lingüística: hace referencia al código lingüístico, entendiendo como tal tanto elementos morfosintácticos como vocabulario, formación de palabras, etc. Corresponde aproximadamente al concepto de competencia de Chomsky.
- b) Competencia sociolingüística: hace referencia a las reglas socioculturales del uso de la lengua, es decir, a los cambios de variación lingüística y, concretamente, de registro, según un contexto dado.
- c) Competencia discursiva: hace referencia a la capacidad de crear textos de distinto tipo y de interpretar su sentido.
- d) Competencia estratégica: hace referencia a la habilidad de utilizar estrategias de comunicación verbal y no verbal para compensar deficiencias de comunicación o para conseguir una mayor efectividad en la comunicación.

Con lo anterior se entiende que la competencia comunicativa se activa a través de actividades del lenguaje que se relacionan con la recepción, producción, interacción o mediación tanto en el discurso oral como en el escrito. De ahí que el docente debe incursionar en un campo más dinámico de proceso y de contexto que ofrezca al estudiante elementos claros para producir un discurso adecuado.

Existen varias definiciones acerca del significado de competencia comunicativa, pero todas enmarcadas en el

Desarrollo de las habilidades comunicativas de los hablantes en contextos variados (...) y la dirección a aquellos principios que deben fundamentar la instrucción comunicativa que eventualmente desemboque en el desarrollo de personas competentemente comunicativas. (Pérez Miranda, 1996).

Algunas de estas definiciones aparecen en la tabla siguiente:

Tabla 1.

Definiciones de competencia comunicativa

| AUTOR | DEFINICIÓN |
|---|---|
| Poon Teng (1991) | Conocimiento o dominio de las reglas gramaticales y del uso del lenguaje. |
| Florio Ruane (1987) y Saville Troike (1989) | Conocimiento que permite entender y actuar en conexión con las expectativas de otros participantes. |
| Saywitz, Nathanson & Snyder (1993) | La habilidad de los adultos para sacar información y la de los niños para proveer información confiable en un |

formato de preguntas y respuestas.

González Nieto (1990) Conocimiento y manejo de las diversas estructuras textuales adecuadas a la intención, tema, destinatario y contexto en que el uso comunicativo se produce.

Piepho (1974) Habilidad para darse a entender sin inhibiciones por medios lingüísticos y habilidad para comprender intenciones comunicativas.

Fuente: (Pérez Miranda, 1996)

Estos conceptos han ido adquiriendo diversos significados para más adelante estructurarse en nuevas posiciones en las que se reconoce la adquisición del lenguaje inmerso en un contexto sociocultural, para lo cual “el mundo sociocultural se construye, se mantiene y se transforma en gran parte a través de las interacciones comunicativas” (Pérez Miranda, 1996).

Teniendo en cuenta la diferencia cultural, es importante mencionar lo significativo que resulta para el estudiante extranjero reconocer los significados lingüísticos de su segunda lengua, y la manera como los va adoptando para establecerse dentro de la nueva cultura. En tal sentido, “la adaptación cultural se puede entender como un proceso de aprendizaje social y se asocia al tiempo de residencia, a la distancia cultural existente y a la cantidad de contacto con los miembros de la cultura de acogida” (Benatuil & Laurito, s.f., p. 121).

Se puede decir que la cultura es un término que denota “un conjunto de elementos simbólicos, económicos, materiales, que marcan las actuaciones sociales y familiares del individuo” (Bernabé Villodre, 2012, p. 69); y que asociado a los prefijos pluri, multi e inter enmarca diferencias destacables.

Por otra parte, para avanzar en la construcción de procesos educativos interculturales, se requiere avanzar paralelamente en educación inclusiva. La Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) expresa que el derecho a la educación va más allá del acceso a la escolarización y que debe garantizar la igualdad en calidad y en condiciones para todos. Por ello puede decirse que “la educación inclusiva es, por tanto, un componente del derecho a la educación” (Marchesi, Blanco, & Hernández, 2014, p. 12).

Aunque históricamente el término inclusión en los contextos educativos suele asociarse a aquellas personas que se encuentran en situación de discapacidad, pobreza o que presentan necesidades educativas especiales, la UNESCO afirma: “la educación inclusiva es un proceso orientado a responder a la diversidad del alumnado, incrementando su participación en la cultura, el currículo y las comunidades de las escuelas, reduciendo la exclusión en y desde la educación” (Marchesi, Blanco, & Hernández, 2014, p.12), lo que muestra que la educación inclusiva no es solo un término atribuible a una población específica, sino que involucra a toda clase de alumnos en su diversidad.

En el marco de los procesos de globalización, para avanzar hacia contextos educativos interculturales e inclusivos en Colombia, se “exige el desarrollo de la competencia comunicativa en una o más lenguas para posibilitar la participación en

igualdad de condiciones” (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 1999, p. 1), simplemente porque “lengua y cultura se complementan, son dos realidades indisociables que forman un todo en el proceso de adquisición de la competencia comunicativa” (Levi-Strauss, 1958, pp. 78-79).

Los procesos de adquisición de una o varias lenguas deben ser, por tanto, uno de los componentes que deben caracterizar los currículos si se quiere avanzar en educación intercultural e inclusiva, toda vez que “muchos estudiantes experimentan dificultades para permanecer en la escuela y tener éxito en su aprendizaje, debido a la rigidez y homogeneidad del currículo y de los procesos de enseñanza y de evaluación” (Marchesi, Blanco, & Hernández, 2014, p. 25). En Colombia se destacan avances tanto en el campo normativo como investigativo y de producción académica hacia la construcción de una educación inclusiva e intercultural

Así, una escuela inclusiva “transforma su funcionamiento y propuesta pedagógica para integrar la diversidad del alumnado favoreciendo así la cohesión” (Blanco Guijarro, 2008, p. 5). En tal sentido, cobran especial importancia los programas de educación intercultural bilingües que se han ido consolidando como experiencias significativas en América Latina. Colombia ha venido avanzando en el fortalecimiento de la educación inclusiva e intercultural: a partir de la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) que hace énfasis en una concepción de currículo centrado en procesos y competencias, con carácter flexible, participativo y abierto que propende por el desarrollo integral de las personas (Ministerio de Educación Nacional de Colombia

Además de lo anterior, Argentina cuenta con un programa de educación intercultural bilingüe y un programa bilingüe de frontera; Ecuador, con un

programa intercultural bilingüe (EIB) para todas las nacionalidades indígenas; El Salvador, con un programa de español como segunda lengua para estudiantes sordos; Guatemala, con Bi Alfa y alfabetización bilingüe intercultural; y Paraguay, con el Programa Escuela Viva Hekokatúval, un modelo pedagógico bilingüe, integral e intercultural (Payá Rico, 2010, p. 132).

Por otro lado, Colombia cuenta actualmente con 22 de las 43 instituciones que enseñan español en América Latina; sin embargo, pese al potencial para liderar procesos sobre enseñanza del español, aún no somos competitivos. Países como México, Argentina, Costa Rica, Ecuador y Guatemala han aprovechado mejor este mercado, calculado en cerca de 18 millones de estudiantes al año (Cfr. Linares, 2013).

Además, el artículo 21 de La Ley General de Educación plantea que los establecimientos educativos deben ofrecer a sus estudiantes el aprendizaje de una lengua extranjera desde el nivel básico. El Ministerio de Educación Nacional (MEN) definió en la década de los noventa los lineamientos curriculares para orientar el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes en la educación básica y media y a finales del 2004, suplió la necesidad de contar con un marco de referencia común para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas, al adoptar el Marco Común Europeo. A partir de ese marco de referencia estableció en primer lugar las metas de nivel de lengua para las diferentes poblaciones y formuló los estándares de competencia en inglés para la educación básica y media, los cuales se publicaron en diciembre de 2006. También, además de la obligatoriedad de la enseñanza de una segunda lengua, se han venido implementando estrategias para la exigencia a los

estudiantes de presentar en las pruebas de estado competencias en un idioma extranjero.

En cuanto al fomento del español, el ICETEX y varias universidades colombianas, se han asociado en estrategias para la enseñanza del idioma. Ejemplo de ello es la “Movilidad con China”, programas dados dentro de distintos convenios con el Ministerio de Relaciones Exteriores, entidad encargada de dirigir y coordinar la política exterior y las relaciones diplomáticas de Colombia.

Otra estrategia es SICELE (Sistema Internacional de Certificación del Español como Lengua Extranjera), iniciativa de una red de instituciones que abrieron un espacio académico en el área de ELE, cuyo propósito se enfocaba a las certificaciones del dominio de la lengua española a hablantes de otras lenguas, evaluando su competencia lingüística en español en consonancia con los estándares internacionales del sector. (Jaramillo Cardona, Naranjo, & González Rátiva, 2011; SICELE, 2007).

Adicionalmente, está el Instituto Caro y Cuervo, entidad adscrita al Ministerio de Cultura que ofrece distintos programas académicos enfocados a resaltar y rescatar el patrimonio lingüístico y cultural del país, como lo es la enseñanza del español a extranjeros. De este modo el Caro y Cuervo tiene por objeto promover y desarrollar la investigación, la docencia, el asesoramiento y la divulgación de las lenguas del territorio nacional.

El Gobierno de Colombia ha desarrollado interesantes iniciativas, tales como: Un portal denominado *Spanish in Colombia*, (una campaña de promoción del español en Colombia); al igual que un espacio de difusión llamado *Miércoles ELE/L2*. Sin embargo un hecho importante del Gobierno de Colombia es que le encarga al Caro y Cuervo la

tarea de desarrollar su punto #61 de su plan de gobierno que pretende 'convertir a Colombia en el mayor destino para aprender español como segunda lengua' y que, en ese sentido, el Caro y Cuervo diseña el Programa ELE Colombia.

Con este fin, el Instituto Caro y Cuervo asesora al estado Colombiano y contribuye en la elaboración de políticas para el fortalecimiento conservación del patrimonio inmaterial de la Nación.

En cuanto al portal *Spanish in Colombia*, este busca articular, potenciar y visibilizar la capacidad y el esfuerzo de instituciones colombianas de educación superior especializadas en la enseñanza del español como lengua extranjera (ELE), para lograr consolidar una oferta de alta calidad que satisfaga las expectativas de todos aquellos interesados en mejorar el dominio del idioma español y en conocer más sobre la cultura colombiana. *Spanish in Colombia* tiene espacios destinados a la consolidación de canales de comunicación entre docentes, investigadores, estudiantes extranjeros que ya han estudiado español en Colombia y aquellos que desean hacerlo por primera vez. (Gobierno de Colombia, Instituto Caro y Cuervo)

Por otro lado, el Instituto Cervantes es la institución pública creada por España en 1991 para la promoción y la enseñanza de la lengua española y para la difusión de la cultura española e hispanoamericana. Este Instituto cuenta con un centro virtual creado para “contribuir a la difusión de la lengua española y las culturas hispánicas y con un catálogo de voces hispánicas, entre ellas las de Colombia, a través de muestras audiovisuales de las principales manifestaciones y variedades de la lengua española, procedentes de todo el mundo hispánico. Su contenido está relacionado con los usos, costumbres y características culturales de su zona de procedencia.

En cuanto al campo investigativo, en los últimos años se han venido desarrollando y articulando esfuerzos para dar a conocer el trabajo de ELE, en especial a través publicaciones escritas en revistas como: *Revista Q*, originaria de la UPB donde se han publicado artículos sobre ELE; *Marco ELE*, revista de didáctica español lengua extranjera; *Íkala, revista de lenguaje y cultura*; *Lenguas en contacto y bilingüismo*, revista digital del instituto Caro y Cuervo; y se destacan iniciativas institucionales desde el Ministerio de Educación como Antioquia Bilingüe, el instituto Caro y Cuervo en su función de velar por los procedimientos v claros para la certificación de ELE y la Universidad Nacional de Colombia con cursos de español para extranjeros para lograr su competencia en contextos comunicativos. Para lo anterior se evidencia mayor producción sobre el tema en el año 2011.

Dentro de las publicaciones hay algunas categorías desarrolladas con mayor frecuencia: estados del arte, experiencias, lineamientos curriculares y estrategias pedagógicas, variedades lingüísticas, el español como medio de internacionalización.

En la categoría de estados del arte, se desatacan cinco publicaciones: *Estado del arte de ELE en Colombia, una mirada holística: metodologías y enfoques* (García, García, & Buitrago, 2011); *Estudios sobre ELE en Colombia: una mirada al estado de la cuestión desde experiencias socializadas en diferentes encuentros académicos* (Díaz López, 2011); *Para una periodización de la historia del español de América* (Guitarte, 2011); *Diagnóstico del estado actual de la oferta de la enseñanza del español como lengua extranjera y de la oferta potencial, con la identificación de fortalezas, debilidades y necesidades del sistema con el propósito de crear condiciones para posicionar al país*. Facultad de Ciencias Económicas, FCE, de la Universidad Nacional de

Colombia, sede Bogotá. (Centro de Investigaciones para el Desarrollo CID, UNAL 2012. Bogota); *Estado del arte de la enseñanza del español como lengua extranjera: una aproximación a las experiencias didácticas en la enseñanza del español como lengua extranjera en la ciudad de Medellín* (Higueta Cortínez, Martínez Gómez, & Patiño Cadavid, 2012).

Igualmente, se pueden contar como aportes: *El Sistema Internacional de Certificación del Español como Lengua Extranjera (SICELE) en Antioquia: Experiencia y Perspectivas* (Jaramillo Cardona, Naranjo & González Rátiva, 2011); *Tendencias de los estudios de español como lengua extranjera (ELE) en Bogotá* (Espejo Olaya, Florez Ospina, & Zambrano Gómez, 2011); *El contacto de lenguas árabe/castellano en Colombia* (Martínez Albarracín, 2011); *Reflexiones sobre los estudios del español como lengua extranjera en el Instituto Caro y Cuervo* (Zambrano Gómez & Díaz López, 2011); *Nodo Antioquia del SICELE: programas y proyecciones en ELA* (Álvarez, Jaramillo, Montoya Marín, González Rátiva, Vallejo, Lombana, & Gómez, 2011); *Retos del programa nacional de bilingüismo: Colombia bilingüe* (Fandiño, Parra, Bermúdez, Jiménez, & Vásquez, 2012); *Proceso de adaptación social de estudiantes extranjeros de la Pontificia Universidad Javeriana* (Cárdenas Jiménez, Cleves Vélez, Ruiz Pérez, & Lozano Ardila, 2014).

Si bien Colombia ha avanzado en generar transformaciones en el campo de la educación intercultural, las principales transformaciones curriculares se han enfocado en el uso intensivo y extensivo de la investigación y el inglés. Falta avanzar más en el fortalecimiento de la enseñanza del español como segunda lengua, toda vez que “el español es la segunda lengua más hablada en el mundo, el tercer idioma más

estudiado como lengua extranjera y el segundo idioma de comunicación internacional, lo que muestra la importancia de este idioma a nivel mundial” (Centro de Investigaciones para el Desarrollo - CID, 2012, p. 4).

Los avances pueden comprobarse a partir de la instauración de clases de español para extranjeros en distintas universidades del país:

Tabla 2.

Cursos de español en Colombia

| INSTITUCIÓN | UNIDAD | DENOMINACIÓN DEL CURSO | SEDES |
|---------------------------------------|--|--|--------------|
| UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL CARIBE | Facultad de Ciencias Sociales y Humanas | Curso de Español como Lengua Extranjera | BARRANQUILLA |
| UNIVERSIDAD DEL NORTE | Instituto de Idiomas | Español para Extranjeros Adscrito al programa rutas del español por Colombia | BARRANQUILLA |
| UNIVERSIDAD SIMON BOLÍVAR | Departamento de Ciencias Básicas, Sociales y Humanas | Español para Extranjeros | BARRANQUILLA |
| INSTITUTO CARO Y | Seminario Andrés Bello | Curso de Español como Segunda Lengua | BOGOTÁ |

| | | | |
|--------------|-----------------|----------------------------|--------|
| CUERVO | | | |
| UNIVERSIDAD | Universidad | Cursos de Español para | BOGOTÁ |
| SERGIO | Sergio Arboleda | Extranjeros | |
| ARBOLEDA | | | |
| UNIVERSIDAD | CEPEX | Cursos de Español para | BOGOTÁ |
| EXTERNADO | | extranjeros | |
| DE COLOMBIA | | Adscrito al programa rutas | |
| | | del español por Colombia | |
| UNIVERSIDAD | Departamento | Español para Extranjeros | BOGOTÁ |
| CENTRAL DE | de Lenguas | | |
| BOGOTÁ | | | |
| UNIVERSIDAD | Departamento | Programa de español para | BOGOTÁ |
| DE LOS ANDES | de Lenguajes y | extranjeros | |
| | Estudios | | |
| | Socioculturales | | |
| UNIVERSIDAD | Instituto de | Español para Extranjeros | BOGOTÁ |
| DISTRITAL | Lenguas | | |
| FRANCISCO | | | |
| JOSE DE | | | |
| CALDAS | | | |
| UNIVERSIDAD | Departamento | Curso Didáctica del | BOGOTÁ |
| NACIONAL DE | de Lenguas | Español para Extranjeros | |
| COLOMBIA | Extranjeras | | |

| | | | |
|---|---|---|--------|
| UNIVERSIDAD EAN | Vice rectoría de Extensión y Proyección Social | Español para Extranjeros | BOGOTÁ |
| Universidad Pedagógica Nacional | Centro de Lenguas | Curso de Español para Extranjeros | BOGOTÁ |
| EBL Elite Business Learning | EBL Elite Business Learning | Cursos de Español para extranjeros | BOGOTÁ |
| Escuela de idiomas Bogotá, International House | Escuela de idiomas Bogotá, International House | Español para Extranjeros | BOGOTÁ |
| Universidad Colegio Mayor Nuestra Señora del Rosario | Universidad Colegio Mayor Nuestra Señora del Rosario | Programa Español para extranjeros Adscrito al programa rutas del español por Colombia | BOGOTÁ |
| UNIVERSIDAD DE LA SALLE | Centro de Lenguas | Cursos de Español para extranjeros Adscrito al programa rutas del español por Colombia | BOGOTÁ |

| | | | |
|---------------|-----------------|----------------------------|--------------|
| PONTIFICIA | Centro | Cursos de lengua Español | BOGOTÁ |
| UNIVERSIDAD | Latinoamericano | con propósitos específicos | CALI |
| JAVERIANA | Facultad de | adscrito al programa | |
| | Comunicación y | rutas del español por | |
| | Lenguaje | Colombia | |
| UNIVERSIDAD | Departamento | | BUCARAMANGA |
| AUTÓNOMA DE | De Estudios | Cursos de Español para | |
| BUCARAMANGA | Socio | Extranjeros | |
| | humanísticos | | |
| UNIVERSIDAD | Escuela de | Español para Extranjeros | BUCARAMANGA |
| INDUSTRIAL DE | Idiomas | | |
| SANTANDER | | | |
| UNIVERSIDAD | Facultad de | Enseñanza del Español | CALI |
| DEL VALLE | Humanidades | adscrito al programa rutas | |
| | Escuela de | del español por Colombia | |
| | Ciencias del | | |
| | Lenguaje | | |
| UNIVERSIDAD | Open Access | Español para Extranjeros | CARTAGENA DE |
| TECNOLÓGICA | Lenguaje Center | | INDIAS |
| DE BOLIVAR | | | |
| UNIVERSIDAD | Departamento | Cursos de Español para | CHÍA - |
| DE LA SABANA | de Lenguas y | Extranjeros Adscrito al | CUNDINAMARCA |
| | Culturas | programa rutas del | |

| | | | |
|-----------------------------------|--|---|--|
| | Extranjeras | español por Colombia | |
| UNIVERSIDAD DE CALDAS | Departamento de Lenguas Extranjeras | Español como Lengua Extranjera | MANIZALES |
| | | Adscrito al programa rutas del español por Colombia | |
| UNIVERSIDAD CATÓLICA DE MANIZALES | Centro de Idiomas | Cursos de Español para Extranjeros | MANIZALES |
| SPANISH WORLD INSTITUTE | Escuela de español Yo Hablo Spanish School in Colombia | Cursos de Español para extranjeros | MEDELLÍN BOGOTA CALI CARTAGENA BUCARAMANGA |
| UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA | Centro Internacional de Estudios y Cultura | Curso de Español como Lengua Extranjera | MEDELLÍN |
| | | adscrito al programa rutas del español por Colombia | |
| UNIVERSIDAD EAFIT | Departamento de Idiomas - Programa de Español | Español para Extranjeros | MEDELLÍN |
| | | Adscrito al programa rutas del español por Colombia | |

| | | | |
|--|---|--|-------------------------|
| ESCUELA DE INGENIERÍA DE ANTIOQUIA | Facultad de Ciencias sociales | Programa Español para extranjeros Adscrito al programa rutas del español por Colombia | MEDELLÍN |
| UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA | Escuela de Educación Pedagógica | Programa de Español para Extranjeros EXPEX | MEDELLÍN BUCARAMANGA |
| UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA | Facultad de Bellas Artes y Humanidades | Enseñanza del Español como Lengua Extranjera adscrito al programa rutas del español por Colombia | MONTERIA PEREIRA |
| UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA Y TECNOLÓGICA DE COLOMBIA | Facultad de Ciencias de la Educación / Escuela de Idiomas | Español para Extranjeros | TUNJA |

Fuente: Ministerio de Relaciones Exteriores, Cancillería de Colombia. Jul/2013

En el caso específico de la Universidad Pontificia Bolivariana (UPB), en 1993 se planteó la iniciativa de trabajar en la enseñanza del español a estudiantes que pudieran llegar del extranjero; sin embargo por cuestiones de violencia en la ciudad no hubo acogida suficiente, de ahí en 2005 se hace un rediseño curricular a la propuesta para

ser relanzado en el 2008 con el nombre de Programa de Español para Extranjeros (ESPEX). De acuerdo con la descripción en inglés en el Portal UPB,

The program contains 5 levels: Beginner, High beginner, Intermediate, Advanced, and Proficient corresponding to the CEFR* reference levels A1, A2, B1, B2, and C1 Each level includes class hours, academic tutoring hours with our pre-service teachers, and independent work. You can take 10 hours per week (semi-intensive course) or 20 hours per week (intensive course).

New students may join group classes only on Mondays, as far as the conditions of the currently enrolled students allow. New group classes may be set up to start on any Monday of the year (or Tuesday when there is a long weekend), with the exception of official school holidays.

Minimum enrollment required: 20 hours.

El programa tiene 5 ciclos, 14 niveles y 640 horas de instrucción; varias modalidades e intensidades; y se encuentra asociado al Grupo de Investigación Lengua y Cultura de la Facultad de Educación (Jaramillo Cardona, Naranjo, & González Rátiva, 2011).

Capítulo III: “Trípode”

En este capítulo se presenta el diseño metodológico de la investigación, así como los criterios según los cuales se garantizan la confiabilidad y coherencia de los resultados.

Esta investigación se desarrolló desde el paradigma interpretativo, bajo el enfoque teórico metodológico a través de la observación y la exploración de la necesidad planteada en el proyecto en cuanto a la adaptación de los estudiantes extranjeros al contexto escolar. De ahí la necesidad de indagar los principales factores que intervienen en los procesos de adaptación, para lograr que todos los estudiantes encuentren la oportunidad de obtener una sólida identidad que les permita reconocer y dominar de manera eficaz el entorno de su nueva contextualización, alcanzando, además, un desarrollo integral como sujetos dentro de una comunidad que ayudarán a transformar.

Se obtuvieron datos tanto cuantitativos como cualitativos, pero se enfatizó en estos últimos; toda vez que la investigación es de tipo cualitativo, la cual según Galeano Marín (2004),

Busca la comprensión de los motivos y creencias que están detrás de las acciones de la gente, privilegia las técnicas de recolección y generación de la información que favorecen la relación intersubjetiva, la mirada desde el interior de los actores sociales que viven y producen la realidad sociocultural. Las técnicas activas y dialógicas se usan como posibilidad de comprender creencias, mentalidades, mitos, prejuicios, modos de vida. (p. 19)

Se hizo énfasis en lo cualitativo para conocer desde los mismos estudiantes, familiares y docentes, las experiencias vividas en torno al proceso de adaptación de los estudiantes extranjeros al contexto escolar del Colegio UPB (Medellín). En cuanto a los datos obtenidos de corte cuantitativo, estos sirvieron de complemento para medir las valoraciones de los actores frente al proceso.

El trabajo se realizó desde el método inductivo, avanzando desde la particularidad de cada caso, hasta las generalidades del fenómeno estudiado, es decir, se partió de la caracterización de los estudiantes y su contextualización (lugar de procedencia, motivo de cambio de ciudad, afectos encontrados por dejar el lugar natal y expectativas de encontrarse en otro medio), para luego identificar las necesidades sociales, culturales y lingüísticas que tiene la población extranjera de la institución y desde allí generar una retroalimentación a la institución que los había acogido, en este caso el Colegio UPB de la ciudad de Medellín.

La modalidad o estrategia de investigación seleccionada fue el estudio de casos:

El estudio de casos se enfoca en uno o en varios casos, permitiendo entender los cambios en el desarrollo de los individuos (persona, grupo o comunidad educativa), pero su propósito fundamental es comprender la particularidad del caso, en el intento de conocer cómo funcionan todas las partes que los componen y las relaciones entre ellas para formar un todo.

(Barrio del Catillo y otros, p. 3, citando a Muñoz y Serván, 2001)

El estudio de casos realizado es multicaseos porque no se trata de un caso único sino de los casos de 10 estudiantes extranjeros, cada uno con particularidades específicas dentro de su contexto actual (Colegio UPB); y descriptivo, toda vez que se

detalla el proceso de adaptación que tienen, conociendo la situación de cada uno, y describiéndola para lograr una mayor comprensión del fenómeno objeto de estudio.

Realizar este ejercicio investigativo desde el estudio de casos permitió, además de detallar la particularidad del proceso vivido por cada estudiante, visualizar, analizar y describir el estado actual de la institución receptora identificando fortalezas y debilidades para poder retroalimentar a la institución.

Se realizó un diseño no experimental transaccional descriptivo, toda vez que la investigación se aplicó en un momento específico, no abarcando la evolución del fenómeno, sino describiendo su desarrollo en el momento actual. Para ello se tuvieron en cuenta las siguientes fases:

Tabla 3.

Fases del proceso investigativo.

| FASES O MOMENTOS | |
|----------------------------|---|
| FASE DESCRIPTIVA | Contextualización y descripción de los casos |
| FASE INTERPRETATIVA | Triangulación de la información |
| FASE ANÁLITICA | Análisis y discusión de los hallazgos |

Para el desarrollo de la investigación, se tomó como población a los estudiantes del Colegio UPB (Medellín) y a través de un muestreo no probabilístico se seleccionó una muestra intencionada bajo unos criterios de selección preestablecidos de acuerdo con la intencionalidad de investigación. De esta manera, se obtuvieron tres grupos poblacionales: el primero, los estudiantes extranjeros matriculados en la institución,

cuya lengua materna no fuera el español; y el segundo y tercer grupo, conformados por los docentes y padres o acudientes de los estudiantes seleccionados.

Se recurrió a fuentes primarias a través de las entrevistas y encuestas a los estudiantes seleccionados que cumplieran con el perfil requerido, a sus docentes y a sus padres y/o acudientes; y a fuentes secundarias a través de la revisión de libros, artículos, informes, currículos, etc., para la sustentación contextual, conceptual y teórica de la investigación, permitiendo ver la realidad social que hoy enmarca los diferentes contextos. En ellos los individuos de diferentes culturas se adhieren como miembros activos dentro de las comunidades educativas para establecer y encontrar la oportunidad de ser incluidos en el proceso de aprendizaje de la nueva realidad lingüística, la cual es requisito necesario para garantizar el conocimiento y uso de una lengua no nativa.

Para la recolección de la información, se utilizaron como técnicas entrevistas semiestructuradas abiertas y encuestas. Luria (1980, p. 80, citado por Ozonas & Pérez, 2004, p. 200) afirma que la entrevista es "el proceso comunicativo de transmisión de la información que requiere la participación de quien habla y quien escucha". En tal sentido, las entrevistas permitieron un reconocimiento más claro de las características, las dinámicas familiares y de algunas costumbres culturales del lugar de procedencia de la población estudiantil extranjera, matriculada en el Colegio UPB, con dificultades en el aprendizaje del español. En esta misma medida se optó por realizar encuestas y entrevistas semiestructuradas abiertas con el fin de abordar temáticas definidas, sin cerrar las posibilidades al entrevistado al dar sus respuestas ni al investigador en

profundizar o hacer énfasis en aquella información que se requería ampliar. (Ver anexo 2)

Capítulo IV: “Revelado”

Este capítulo presenta los resultados de la investigación, iniciando con una contextualización general y particular, para llegar luego a la descripción de lo encontrado en el trabajo de campo.

Contexto General (Colegio UPB Medellín)

El Colegio de la UPB (Universidad Pontificia Bolivariana) es una institución educativa católica de carácter privado ubicada en la ciudad de Medellín, con su sede principal en la comuna 11 (Laureles/Estadio). Cuenta con 4.794 estudiantes desde el grado de transición hasta el grado 11, repartidos en 2 jornadas de estudio (6:00 am - 7:00 pm): una para el género masculino en la mañana y otra para el género femenino en la tarde.

En total son 160 grupos (11 grupos de preescolar, 63 de primaria y 101 de secundaria), distribuidos así:

Tabla 4.

Estudiantes por grado y jornada.

| GRADO | JORNADA | ESTUDIANTES |
|------------|---------|-------------|
| Preescolar | Mañana | 134 |
| Primaria | Mañana | 1.268 |
| Secundaria | Mañana | 1.822 |
| Preescolar | Tarde | 92 |
| Primaria | Tarde | 506 |

| | | |
|--------------|-------|--------------|
| Secundaria | Tarde | 972 |
| TOTAL | | 4.794 |

El total de los estudiantes es 4.794 (3.224 hombres y 1.570 mujeres), 226 estudiantes de preescolar, 1.774 estudiantes de primaria y 2.794 estudiantes de secundaria.

El Colegio de la UPB se caracteriza por ser una institución educativa de fácil acceso, tanto desde la parte económico como en términos de ubicación y requisitos de ingresos. Adicionalmente, cuenta con un gran recorrido histórico y la facilidad de dar continuidad a los estudios en la universidad a la cual se encuentra adscrito. Estos hechos le han permitido contar con reconocimiento social en el país y ha incidido en que muchos extranjeros encuentren en este lugar la mejor opción para la educación de sus hijos.

Como dinámica Institucional, el colegio cuenta con dos temporadas de matrículas¹ escolares, una al final del año y otra al inicio del siguiente; sin embargo, en muchas ocasiones estudiantes extranjeros llegan a formar parte de la comunidad educativa en diferentes épocas del año, aún después de haberse iniciado el periodo académico². En estas matrículas extemporáneas se ubican en su mayoría estudiantes que provienen de instituciones con calendario B³ que, al ingresar al Colegio UPB, pasan a calendario A⁴. En otras ocasiones, la institución brinda al estudiante la posibilidad de ser matriculado en calidad de contextualización⁵.

¹ Momento en el cual cada estudiante se registra para continuar el año siguiente.

² El colegio de la UPB cuenta con tres periodos académicos durante el año.

³ Inician el año escolar en la segunda mitad del año calendario.

⁴ Inician el año escolar durante el mes de Enero.

⁵ El estudiante recibe y cumple con el horario estipulado de clases, pero no es evaluado,

Una vez los estudiantes extranjeros se encuentran matriculados, inician sus clases al mismo ritmo de trabajo que los demás estudiantes, es decir, el horario de la jornada debe ser cumplida con responsabilidad, ya sea en mañana o en la tarde; así como también se deben asumir: los trabajos, tareas y demás actividades tanto de las clases como las del colegio en general. Adicionalmente, el estudiante debe permanecer y cumplir toda la jornada de estudio de las áreas programadas para el grado, al igual que las responsabilidades académicas que estas traen dentro de su planeación.

Contexto Específico: Descripción de los casos

Los diez estudiantes extranjeros escogidos para esta investigación presentaban particularidades específicas de lenguaje, dentro de las cuales se destaca, como la más importante para esta investigación, su lengua materna (L1), por tanto, la necesidad de apropiarse de la L2 para interactuar y desarrollarse dentro del contexto escolar.

Sin embargo, se debe resaltar que en el aprendizaje de una L2 intervienen varios factores (Ellis, 1994) que se pueden agrupar de la siguiente manera: factores externos al individuo, factores internos y factores individuales, los cuales se pudieron evidenciar en el análisis de los datos recogidos.

En cuanto a los factores externos, se tienen en cuenta el *input*, la relación con el medio, el contexto, la situación de aprendizaje y la información recogida. De acuerdo con ello, se puede decir que los diez estudiantes mantenían el contacto con la L2 dentro de la institución, ya que todos recibían las explicaciones, orientaciones y demás actividades en la L2. Por otro lado, ocho de los estudiantes usaban la L1 en casa y los

otros dos tenían la posibilidad de tener comunicación con la L1 y L2 con algunas de las personas con las que convivían.

De ahí que algunos de ellos comprendían algo o parte de los mensajes en L2, que recibieron en forma personal, pero la mayoría de las veces se les debía repetir. Por otro lado, si este mensaje se hacía por sonido interno, es decir el medio de comunicación que se usa en la institución para dar informaciones generales durante la semana a la comunidad educativa; para los estudiantes era poco posible su comprensión. La escucha una de las habilidades más importantes para el aprendizaje de un lenguaje, como lo plantean algunos investigadores del aprendizaje y la enseñanza de lenguas, “At the beginning stage of language study, before students have learned to read well, it is by listening that they can have connection to the new language” (Celce-Murcia & McIntosh, 1991, p. 97).

Esto implica además que las explicaciones de los docentes y las actividades de las clases no logran ser muy comprendidas. En consecuencia, los estudiantes extranjeros al recibir su informe periódico trimestral obtuvieron resultados muy bajos en cuanto al desempeño académico, lo que llevó a diferentes situaciones: retiro de estudiantes; repetición de procesos y, en algunos casos, resultados académicos con pérdidas en varias áreas y preocupación de las familias por la situación.

Continuando con los factores que influyen en el proceso y aprendizaje de una L2 los factores internos tienen en cuenta la lengua materna, los conocimientos del mundo y conocimientos lingüísticos, entre otros (Ellis, 1994). Como se dijo anteriormente, los diez estudiantes elegidos tienen una L1 diferente al español; cuatro de ellos no tenían conocimiento de la L2 al llegar a la institución, seis tenían un poco más de

conocimiento de la L2, por familiares y amigos cercanos. Por tanto, ninguno tenía un buen desempeño en la comprensión para socializar e interactuar cómodamente con sus pares al inicio del curso y la adaptación al contexto escolar fue aún más lenta, sobre todo para aquellos estudiantes de básica secundaria.

Dentro de las clases en el desarrollo de ejercicios orales y escritos, se evidencia que los diez estudiantes recurren a la L1 para lograr la comunicación. Es decir, ellos acuden a su lengua materna como mecanismo de ayuda para lograr la competencia comunicativa oral o escrita. Esto se considera como una interferencia lingüística de la lengua materna en la lengua meta; sin embargo es de aclarar que dicha interferencia no es solo algo negativo, pues el hecho que los estudiantes acudan a su lengua materna o L1 para intentar comunicarse es apenas natural a este proceso y de esta manera logran darse a entender. A su vez, como dice en el *Vademécum* (394), “este fenómeno es más frecuente en hablantes no nativos cuyo objetivo es una competencia comunicativa funcional que les permita manejarse en las situaciones de la vida cotidiana”.

Teniendo en cuenta que a mayor grado de dificultad con la lengua meta, mayor interferencia con la lengua materna, tal como se evidencia en las observaciones realizadas a los estudiantes extranjeros al momento de interactuar con sus pares; de ahí que es común observar como los chicos extranjeros hacen el intento de comprender y ser comprendidos usando algunas palabras de la L2, incluso en ocasiones de manera diferente en cuanto a la gramática correcta del español; como ejemplo en el uso de los artículos, suelen confundir “lo” , “la” , “un” , “una”; al igual que los géneros “el” , “ella”; se presenta también mucha dificultad con la conjugación de

verbos y narración de eventos en pasado o futuro. Uno de los estudiantes dice: “año pasado ...” es para decir algo que paso la semana pasada; “yo correr..” en vez de “yo corrí”; al entablar una conversación los estudiantes nativos no tienen la tolerancia, no hacen esfuerzo por entender a sus compañero, por el contrario se alejan y lo dejan a un lado y dicen que habla raro, sobre todo en los grados inferiores.

En relación con los factores individuales y basados en los factores edad, personalidad e inteligencia, se encontró gran variabilidad en los diez estudiantes, ya que algunos son más extrovertidos que otros, sobre todo los más pequeños. Con base en ello, se podría decir que los más callados y tímidos tienen un desarrollo más lento en la comprensión y el uso cotidiano del español. “Un extrovertido estaría mejor dotado para la comunicación que un introvertido, pero este, a su vez, podría disponer de un mayor y mejor conocimiento explícito de la lengua” (Skehan, 1989), citado en *Vademécum* (280); éste documento es un compendio que recoge los avances científicos e investigativos de los autores afiliados al Instituto Cervantes de España.

Como resumen final de los análisis, podemos decir que los estudiantes extranjeros tienen problemas con la comunicación oral y escrita en español. Algunos solo pronuncian ideas sueltas y oraciones simples para tratar de lograr la comunicación.

En la dinámica de la interculturalidad, los estudiantes extranjeros no están adaptados y se sienten frustrados y la mayoría de las veces se evidencian bajos resultados en el desempeño académico, debido a la falta de contextualización, por lo que algunos desisten durante el periodo de transición.

El cambio de un ámbito social y escolar, de las costumbres y del idioma, entre otros, genera en los estudiantes extranjeros un desacierto que en gran medida se convierte en una barrera para la adaptación a un nuevo contexto escolar.

Lo anterior se ve reflejado en los procesos académicos que se convierten en momentos de angustia e inseguridad para los estudiantes y familiares, al no revelar resultados satisfactorios, como consecuencias del desarrollo integral de la actividad académica. Adicionalmente, se encuentra la parte comportamental, la cual juega un papel muy importante en todo este proceso, ya que tiene que ver con las interacciones interpersonales que se dan entre pares o con los profesores, puesto que esta es necesaria para una sana convivencia dentro del contexto escolar, el cual es un espacio en donde se pueden generar lazos de amistad y compañerismo entre los participantes. Sin embargo, se presentan en estos estudiantes sentimientos de inseguridad y aislamiento como mecanismo de protección.

En general, las diferencias culturales que se observan en los cambios habituales en cuanto a horarios, normas, planes de estudio e idioma, afectan de alguna manera la adaptación al ámbito escolar del estudiante extranjero.

Por todo lo anterior, es necesario crear espacios en donde los estudiantes extranjeros encuentren estrategias para generar sensaciones de seguridad que favorezcan el proceso de adaptación al nuevo contexto escolar. Además, el papel de docentes es el de brindarles herramientas que les sean de ayuda para el proceso académico y comportamental en el desarrollo de sus clases, puesto que con la educación “se busca la equidad y la excelencia para todos los alumnos y se reconoce su derecho a compartir un entorno educativo común en el que cada persona sea

valorada por igual” (Nikleva, 1988, p. 40), en un ambiente escolar que fundamente la seguridad y continuidad del estudiante en la institución.

Resultados

A continuación presentaremos los resultados de nuestros análisis, a través de las categorías definidas para tal efecto.

Estudiantes. Dentro de la categoría estudiantes, se recogió información con respecto a cuatro dimensiones: caracterización, situación escolar, aprendizaje del español como segunda lengua y adaptación al contexto escolar.

Caracterización. De la muestra seleccionada (diez estudiantes extranjeros se tuvieron en cuenta para la caracterización los criterios de: sexo, edad, lugar de procedencia, lengua materna y personas con quienes residían al momento del estudio. Se obtuvieron los siguientes datos, ilustrados en las tablas a continuación:

Tabla 5.

Distribución por sexo

| SEXO | CANTIDAD | PORCENTAJE |
|-----------|----------|------------|
| MASCULINO | 9 | 90% |
| FEMENINO | 1 | 10% |
| TOTAL | 10 | 100% |

Como se puede observar en la tabla de los estudiantes participantes el 90% son del género masculino.

Tabla 6.

Distribución por edad

| EDAD | CANTIDAD | PORCENTAJE |
|---------------------|-----------------|-------------------|
| 6 O MENOR DE 6 AÑOS | 3 | 30% |
| ENTRE 7 Y 10 AÑOS | 5 | 50% |
| ENTRE 11 Y 13 AÑOS | 1 | 10% |
| ENTRE 14 Y 17 AÑOS | 1 | 10% |
| MAYOR DE 17 AÑOS | 0 | 0% |
| TOTAL | 10 | 100% |

En la muestra seleccionada se encuentra que un 30% de los estudiantes tienen 6 años, un 50% está entre los 7 y 10 años de edad y un 20% entre los 11 y 17 años. Aclarando que en la muestra no hay estudiantes mayores de 17 años.

Tabla 7.

Distribución según acudiente

| RESIDE CON | CANTIDAD | PORCENTAJE |
|-------------------|-----------------|-------------------|
| AMBOS PADRES | 6 | 60% |
| UNO DE LOS PADRES | 2 | 20% |
| OTROS FAMILIARES | 2 | 20% |
| CONOCIDOS | 0 | 0% |
| TOTAL | 10 | 100% |

Se encontró que un 60% reside con ambos padres, un 20% con uno de los padres y un 20% con otros familiares.

Tabla 8.

Distribución según lengua materna

| L1 | CANTIDAD | PORCENTAJE |
|----------------|-----------------|-------------------|
| INGLÉS | 4 | 40% |
| ÁRABE | 3 | 30% |
| NORUEGO | 1 | 10% |
| CHINO | 2 | 20% |
| TOTAL | 10 | 100% |

Entre los participantes del estudio, el 40% de los estudiantes habla inglés, el 30% árabe, el 20% chino y un 10% noruego.

Tabla 9.

Distribución según país de procedencia

| PAÍS DE PROCEDENCIA | CANTIDAD | PORCENTAJE |
|----------------------------|-----------------|-------------------|
| ESTADOS UNIDOS | 3 | 30% |
| NORUEGA | 1 | 10% |
| LÍBANO | 3 | 30% |
| CHINA | 2 | 20% |
| INGLATERRA | 1 | 10% |
| TOTAL | 10 | 100% |

Un 30% procede de Estados Unidos, un 30% de Líbano, un 20% de China, un 10% de Inglaterra y un 10% de Noruega.

Situación escolar. Para la dimensión situación escolar, se tuvieron en cuenta las variables: grado escolar, jornada escolar, antigüedad en la institución y rendimiento escolar, como se presentan en las tablas:

Tabla 10.

Distribución por grado

| GRADO | CANTIDAD | PORCENTAJE |
|--------------|-----------------|-------------------|
| 11° | 1 | 10% |
| 9° | 1 | 10% |
| 3° | 2 | 20% |
| 2° | 1 | 10% |
| 1° | 5 | 50% |
| TOTAL | 10 | 100% |

El 80% de los estudiantes son de primaria y solo el 20% de bachillerato, teniendo mayor incidencia el primer grado escolar.

Tabla 11.

Distribución por jornada académica

| JORNADA ESCOLAR | CANTIDAD | PORCENTAJE |
|------------------------|-----------------|-------------------|
| MAÑANA | 9 | 90% |

| | | |
|--------------|----|------|
| TARDE | 1 | 10% |
| TOTAL | 10 | 100% |

Un 90% son estudiantes en la jornada de la mañana y un 10% en la jornada de la tarde.

Tabla 12.

Distribución por tiempo de permanencia en la institución

| PERMANENCIA EN LA INSTITUCIÓN | CANTIDAD | PORCENTAJE |
|--------------------------------------|-----------------|-------------------|
| MENOS DE 1 AÑO | 7 | 70% |
| 1 AÑO | 1 | 10% |
| MAS DE 1 AÑO | 2 | 20% |
| TOTAL | 10 | 100% |

El 70% de los estudiantes que participaron en este estudio de casos lleva menos de un año en la institución, un 20% más de un año y un 10% un año.

Tabla 43

Distribución por rendimiento escolar

| RENDIMIENTO | CANTIDAD | PORCENTAJE |
|--------------------|-----------------|-------------------|
| ALTO | 0 | 0% |
| MEDIO | 7 | 70% |
| BAJO | 3 | 30% |
| TOTAL | 10 | 100% |

El 70% de los estudiantes tiene un promedio académico medio, un 30% bajo y ninguno de los estudiantes participantes de este estudio logró un promedio académico alto.

Aprendizaje del español como segunda lengua. Para desarrollar la dimensión de aprendizaje del español como segunda lengua, se analizaron las variables habla, escucha, lee y escribe de acuerdo con cuatro niveles de avance: excelente, bueno, regular y casi nada. Las tablas en esta sección muestran la distribución.

Tabla 14.

Distribución por nivel de habla del español

| HABLA ESPAÑOL | CANTIDAD | PORCENTAJE |
|----------------------|-----------------|-------------------|
| EXCELENTE | 0 | 0% |
| BUENO | 4 | 40% |
| REGULAR | 3 | 30% |
| CASI NADA | 3 | 30% |
| TOTAL | 10 | 100% |

El 40% habla bien el español, mientras que, en igual porcentaje (30%), 6 alumnos lo hablan regular o casi nada.

Tabla 15.

Distribución por nivel de lecto-escritura del español

| ESCRIBE ESPAÑOL | CANTIDAD | PORCENTAJE |
|----------------------------|-----------------|-------------------|
| EXCELENTE | 0 | 0% |
| BUENO | 0 | 0% |
| REGULAR | 4 | 40% |
| CASI NADA | 6 | 60% |
| TOTAL | 10 | 100% |

Un 60% de los estudiantes no lee ni escribe casi nada de español y un 40% lo hace de forma regular.

Tabla 56.

Distribución por nivel de escucha del español

| ESCUCHA ESPAÑOL | CANTIDAD | PORCENTAJE |
|------------------------|-----------------|-------------------|
| EXCELENTE | 0 | 0% |
| BUENO | 1 | 10% |
| REGULAR | 5 | 50% |
| CASI NADA | 4 | 40% |
| TOTAL | 10 | 100% |

En cuanto a la escucha del español, de los estudiantes participantes de este estudio de casos el 50% se ubica en un nivel regular, un 40% en casi nada y un 10% ha logrado un buen nivel de escucha.

Adaptación. En cuanto a la adaptación, se revisaron las variables atención, interés y motivación, participación, socialización con pares e interacción con docentes y directivas.

Tabla 17.

Distribución de acuerdo a la atención a normas institucionales

| NORMAS | CANTIDAD | PORCENTAJE |
|--|----------|------------|
| NO IDENTIFICA O RECONOCE LAS INSTRUCCIONES DADAS | 4 | 40% |
| RECONOCE LAS INSTRUCCIONES PERO NO ATIENDE | 0 | 0% |
| ATIENDE LAS INSTRUCCIONES CON DISPOSICIÓN | 1 | 10% |
| EN OCASIONES NO RECONOCE LAS INSTRUCCIONES DADAS | 5 | 50% |
| TOTAL | 10 | 100% |

Un 50% reconoce ocasionalmente las normas institucionales, un 40% no las reconoce y un 10% las atiende con disposición.

Tabla 18.

Distribución por interés

| INTERÉS | CANTIDAD | PORCENTAJE |
|---------|----------|------------|
| MUCHO | 2 | 20% |
| POCO | 6 | 60% |
| NINGUNO | 2 | 20% |
| TOTAL | 10 | 100% |

El 60% de los estudiantes muestra interés y motivación. En inferior porcentaje (20%), se encuentran estudiantes con mucho o ningún interés.

Tabla 19.

Distribución por nivel de participación

| PARTICIPACIÓN | CANTIDAD | PORCENTAJE |
|----------------------|-----------------|-------------------|
| SIEMPRE | 4 | 40% |
| CASI SIEMPRE | 0 | 0% |
| ALGUNAS VECES | 5 | 50% |
| NUNCA | 1 | 10% |
| TOTAL | 10 | 100% |

En cuanto a la socialización y participación en las actividades académicas, religiosas, lúdicas, recreativas y deportivas programadas, se encontró que un 50% participa algunas veces, un 40% siempre y un 10% no participa.

Tabla 20.

Distribución por relación con pares

| RELACIÓN CON PARES | CANTIDAD | PORCENTAJE |
|--------------------|----------|------------|
| SIEMPRE | 4 | 40% |
| CASI SIEMPRE | 0 | 0% |
| ALGUNAS VECES | 5 | 50% |
| NUNCA | 1 | 10% |
| TOTAL | 10 | 100% |

En relación con la interacción con pares e integración al grupo, se evidencia que un 50% algunas veces se relaciona con sus pares, un 40% siempre y un 10% no se relaciona.

Tabla 21.

Distribución por su relación con los docentes

| RELACIÓN CON DOCENTES | CANTIDAD | PORCENTAJE |
|-----------------------|----------|------------|
| SIEMPRE | 0 | 0% |
| CASI SIEMPRE | 0 | 0% |
| ALGUNAS VECES | 5 | 50% |
| NUNCA | 5 | 50% |
| TOTAL | 10 | 100% |

Se encuentra que el 50% de los estudiantes no se relaciona con los docentes y el otro 50% solo lo hace en algunas ocasiones.

Familia. En cuanto a la categoría familia, se analizaron dos dimensiones: participación y acompañamiento.

Participación. En esta dimensión se midió la participación de padres y acudientes en reuniones y actividades programadas por la institución por medio de los indicadores *siempre, casi siempre, algunas veces y nunca*, como lo indican las siguientes tablas:

Tabla 22.

Distribución de acuerdo a la participación de los padres en reuniones

| PARTICIPACIÓN REUNIONES | CANTIDAD | PORCENTAJE |
|--------------------------------|-----------------|-------------------|
| SIEMPRE | 2 | 20% |
| CASI SIEMPRE | 0 | 0% |
| ALGUNAS VECES | 6 | 60% |
| NUNCA | 2 | 20% |
| TOTAL | 10 | 100% |

De los padres y/o acudientes de los estudiantes participantes de este estudio de casos, un 60% algunas veces participaba en las reuniones, un 20% siempre y un 20% nunca.

Tabla 23.

Distribución de acuerdo con el nivel de acompañamiento de los padres y/o acudientes

| PARTICIPACIÓN REUNIONES | CANTIDAD | PORCENTAJE |
|--------------------------------|-----------------|-------------------|
| SIEMPRE | 0 | 0% |
| CASI SIEMPRE | 4 | 40% |
| ALGUNAS VECES | 4 | 40% |
| NUNCA | 2 | 20% |
| TOTAL | 10 | 100% |

De los padres y/o acudientes de los estudiantes participantes en el estudio de casos, un 40% se mostraron casi siempre dispuestos al acompañamiento del proceso, un 40% algunas veces mostró disposición para acompañar el proceso formativo de los estudiantes, y el 20% restante, nunca.

Capítulo V: “Zoom”

Con base en la caracterización lograda de la población muestra, se puede afirmar que la adaptación al contexto escolar es un asunto multidimensional, articulado para un proceso más efectivo, en el cual se debe tener en cuenta aspectos culturales, sociales, afectivos y académicos.

Aspectos Culturales

Una de las principales necesidades para generar los procesos de adaptación escolar por parte de los estudiantes extranjeros es la de que estos conozcan la nueva cultura. Distinguir las tradiciones y costumbres que orientan sus prácticas cotidianas para facilitar la comprensión de los significados, usos y tiempos en que se desarrollan. No solo se trata de conocer la cultura de acogida, sino también existe una necesidad de reforzar la cultura propia, ratificando la propia identidad cultural. Para que se dé la adaptación al contexto escolar, los estudiantes requieren contar con espacios y momentos al interior de la Institución educativa y dentro de su jornada académica, donde se puedan articular y conocer las diferentes costumbres, lo que da paso al enriquecimiento de toda la comunidad educativa, como desarrollo de la “interculturalidad como principio activo en el desarrollo de una educación más democrática, justa y solidaria, y por tanto, para prevenir de manera activa cualquier atisbo de discriminación y exclusión social en la escuela” (Leiva, 2011, p. 5).

Aspectos Sociales

Es indispensable que estos estudiantes afiancen los lazos con sus pares, quienes se configuran en su grupo de apoyo inmediato. Además de que el nivel de aceptación y cercanía que muestran a los estudiantes extranjeros incide en la generación o no de sentido de pertenencia al grupo y a la institución. La socialización con los docentes y otro personal del colegio es indispensable para la comprensión de la dinámica institucional y las pautas culturales y normativas de la institución, así como para aclarar dudas o ratificar la comprensión de los temas o instrucciones recibidas. Participar de las actividades de la institución permite la articulación de los estudiantes con sus pares y docentes y la apropiación de los espacios institucionales dentro de su cotidianidad.

Aspectos Afectivos

Contar con la comprensión de docentes y directivos frente al proceso de adaptación que están viviendo los estudiantes extranjeros al momento de ser integrados en el aula de clase. Valorar el proceso de aprendizaje del idioma, incentivándolos a continuar aprendiendo y reconociendo los avances presentados en la comprensión de mensajes y desempeño para comunicarse. Contar con espacios y actividades que fomenten el intercambio cultural para que los estudiantes extranjeros no solo conozcan la cultura de acogida sino que, además, los estudiantes locales se interesen en conocer la cultura de ellos, como parte del encuentro de culturas y generación de empatía entre los mismos.

Aspectos Académicos

Recibir clases extras de español en aulas distintas, para poder conocer y reforzar el idioma a los estudiantes en torno a las dificultades que presenten, enfocando siempre a su desempeño oral. No es lo mismo recibir español como segunda lengua que español para hispano-hablantes.

A continuación se mencionan necesidades para esta población que aunque incluida en los grupos, requiere un diseño especial en su trabajo pedagógico y las siguientes anotaciones dan cuenta de ello, como son: Repetir información en caso de ser necesario y confirmar con ellos lo entendido para garantizar su comprensión. Ubicar a los estudiantes extranjeros en un puesto estratégico para que el docente pueda prestarles el apoyo requerido. Contar con un sistema de seguimiento que permita monitorear sus avances y dificultades. Disponer de un sistema de evaluación flexible acorde con sus necesidades. Contar con un grupo de apoyo entre sus pares que les permita aclarar inquietudes y afianzar aspectos formativos y académicos de manera integral. Tener un equipo de profesionales disponible para un acompañamiento cercano, que intervenga para minimizar las dificultades y “Prevenir posibles conflictos por falta de comunicación entre la población de acogida y la inmigrante” (Níkleva, 2011), desde el inicio de sus clases en la institución. Contar con material de apoyo que permita reforzar y afianzar conocimientos, tanto de las actividades escolares, acordes con su grado, como del aprendizaje del español como segunda lengua.

De igual manera, en la medida en que diferentes factores pueden incidir en el grado de adaptación, este es diferente para cada estudiante; por eso, es indispensable a la hora de brindar una atención integral que garantice inclusión e interculturalidad

escolar, trabajar desde diferentes enfoques: prevención, promoción, mitigación y superación. La prevención hace referencia a las acciones en las que se identifican los factores de riesgo y se interviene sobre ellos para evitar llegar a un estado no deseado; la promoción enfatiza en las acciones relacionadas con la disminución de la vulnerabilidad, en la medida en que se brinda a las personas las posibilidades de comprender las situaciones por las que atraviesan y de adquirir conocimientos para enfrentarlas; la mitigación corresponde a aquellas acciones encaminadas a la disminución de los efectos del estado no deseado, se brinda cuando ya se está en dicho estado; la superación está conformada por las estrategias direccionadas a evitar que se permanezca en la situación no deseada, fortaleciendo medios e instrumentos para lograr un cambio de situación.

En este caso, el estado deseado es la adaptación de los estudiantes extranjeros al contexto escolar hispanohablante del Colegio UPB- Medellín y el estado no deseado su deserción. La adaptación de los estudiantes extranjeros al contexto escolar no debe verse netamente como un asunto de atención inmediata, sino que debe abarcar acciones a corto, mediano y largo plazo para garantizar iguales condiciones académicas en ellos con respecto a sus pares.

Entre las intervenciones identificadas como oportunidades y fortalezas institucionales para fomentar la adaptación de los estudiantes extranjeros se encuentran:

El periodo de contextualización para aquellos estudiantes que permanecerán en la institución por periodos cortos, con el fin de conocer un poco sobre la cultura y el

idioma mientras están en el país; para estos, el colegio ofrece la posibilidad de matricularse y participar de las actividades escolares sin ser evaluados.

En cuanto al *recurso docente*, el colegio cuenta con 80 docentes del área de idiomas, distribuidos así: 26 docentes de español, 26 de inglés para primaria y 28 de inglés para bachillerato, la cantidad es debido al enfoque que se maneja en el área de inglés; además, cuenta con 5 profesionales para apoyo psicológico, quienes deben intervenir a los estudiantes cuando se requiere. Se evidencia, además, que los docentes muestran disposición e interés constante en acompañar a los estudiantes extranjeros en su proceso de adaptación, aun cuando no es el área que corresponde, o no es el docente a cargo, y en otros casos aun sin contar con la formación y el tiempo necesario para hacerlo.

Por otro lado, la Universidad Pontificia Bolivariana cuenta con el *Programa de Español para Extranjeros (ESPEX-UPB)*, adscrito al Centro de Lenguas y con miras a una integración curricular que permita brindar espacios y oportunidades diferentes a las del Colegio, para todos los estudiantes en general. Si bien el Colegio ha avanzado en el reconocimiento de las características de esta población y ha unido esfuerzos para generar una atención adecuada a ellos, las acciones que se brindan desde la institución educativa son insuficientes para garantizar la adaptación de los estudiantes extranjeros al contexto escolar, lo que genera una situación de desventaja para ellos. Contando que la adaptación escolar debe involucrar no solo acciones y estrategias de mitigación sino, también de prevención y de promoción que permitan que todos los estudiantes del Colegio, indiferente de su idioma, cultura, sexo o condición, cuenten con las mismas posibilidades de aprendizaje, es importante generar adecuaciones

curriculares, recontextualizar y reconceptualizar de forma estratégica para tener en cuenta las necesidades individuales sin detrimento de la planeación curricular y las actividades para el grupo en conjunto.

En el país y en el Municipio de Medellín, ha aumentado el interés por fomentar la enseñanza del español como segunda lengua. Entre las instituciones que se destacan en este ámbito, se encuentra la Universidad Pontificia Bolivariana, hecho que representa una gran oportunidad de articular esfuerzos, conocimientos y recursos, no solo para mejorar la calidad, sino también para ampliar cobertura en la vinculación de más estudiantes extranjeros al Colegio. Si bien la Universidad cuenta con un programa de español para extranjeros y el colegio está adscrito a la universidad, el programa aún no logra articularse al interior de esta, generando un desaprovechamiento de recursos que puede leerse como una debilidad actual pero una oportunidad evidente para que la institución sea más competitiva en ambientes y estrategias de interculturalidad e inclusión.

En cuanto a la vinculación actual de estudiantes extranjeros al colegio, es importante que se comiencen a realizar procesos de seguimiento, monitoreo y evaluación que permitan conocer el estado inicial y condiciones en que llegan los estudiantes a la institución e ir retroalimentándolo con el fin de poder brindar un acompañamiento acorde con sus necesidades y avances. Adicionalmente, es indispensable no solo trabajar para mejorar las condiciones de adaptación escolar de los estudiantes extranjeros, sino también trabajar con ellos y sus familias, generando acciones más acordes a sus realidades y vivencias cotidianas y fomentando la corresponsabilidad en los procesos formativos.

En cuanto a la interculturalidad e inclusión, es importante trabajar paralelamente en procesos que permitan a los estudiantes extranjeros, por un lado, conocer y apropiarse de las costumbres y tradiciones culturales y reconocer las normas explícitas e implícitas del lugar, y por otro, articular su cultura de origen a la del Colegio generando motivación en estos estudiantes extranjeros e interés por conocer y socializar con ellos a los estudiantes locales.

Conclusiones

Nuestro trabajo de investigación representa un producto aprovechable para la institución porque puede servir de apoyo en el caso de futuras vinculaciones de estudiantes extranjeros, así como también ofrecer la posibilidad de brindar información o servir de ejemplo para otras investigaciones sobre el tema en otras instituciones de la ciudad. Nuestro contexto escolar actual cuenta con una variedad intercultural integrada por estudiantes no hispano-hablantes procedentes de diferentes países con un lenguaje diferente al español, lo que conlleva la práctica de nuevas dinámicas educativas para suplir necesidades especiales en cuanto a la comprensión y conocimiento y enriquecimiento cultural de los miembros de la comunidad. Desde esta postura, “La educación intercultural es la propuesta educativa inclusiva que favorece el conocimiento y el intercambio cultural” (Levia, 2011) y el respeto por las diferencias.

Entre las razones predominantes para que los actuales estudiantes extranjeros y sus familias se encuentren radicados en el país, están: mejores oportunidades laborales, negocios propios, padres colombianos que se habían trasladado a otros países y, en menor medida, interés en el aprendizaje del idioma por tener familiares

colombianos. Entre las razones encontradas como motivo principal para que estas familias se vinculen a nuestra institución educativa, están las recomendaciones de conocidos, amigos y familiares, que señalan al colegio como un espacio de acogida y oportunidades para los hijos.

Se asumen las diferencias culturales e individuales con que cuentan los estudiantes escogidos para esta investigación. Ellos presentan necesidades básicas que influyeron en su proceso integral de adaptación y participación en las actividades académicas y formativas de la institución. Por un lado, los estudiantes extranjeros del Colegio UPB Medellín presentan rendimiento académico bajo y ninguno alcanza el nivel alto como resultado final; pero, además, la integración y adaptación se ve afectada por el poco conocimiento del idioma. En cuanto a esto, los estudiantes extranjeros hacen uso del lenguaje materno para darse a entender al otro, pero ese otro desconoce su cultura y, por tanto, en muchos casos prefiere ignorarlos que incluirlos en la conversación, lo que los hace estar más solos o aislados, como mecanismo de protección ante sus falencias. La poca socialización con sus pares hace que predominen en ellos estados de timidez y aislamiento. De ahí, la necesidad de educar al otro y abrir espacios de reflexión para toda la comunidad educativa, en donde se integren las diferentes culturas y se reconozcan valores para comprender y entender los comportamientos y las diferencias. En relación con esto, la Ley General de Educación de Colombia, a la que ya hemos hecho referencia, establece “crear y fomentar una conciencia de solidaridad internacional” fundamentada en el respeto y la tolerancia. Por otro lado, existe poca participación de las familias en el proceso pedagógico de sus hijos vinculados a la institución. Es evidente la poca participación de

algunos de estos padres por cuestiones de sus ocupaciones y en varios casos por el poco o nulo conocimiento del lenguaje español. Así pues, los chicos extranjeros pasan por momentos de angustia ante las dudas y vacíos en las diferentes áreas porque se tienen que ver en la incómoda tarea de preguntar a sus compañeros para aclarar. En ocasiones prefieren callar, ratificando la timidez y aislamiento que los pone en desventaja en relación con sus pares. Krashen (1982) habla del “affective filter” (filtro afectivo). Los estados emocionales son indispensables en el proceso de aprendizaje, lo que puede ser básico para que el aprendiz muestre un desempeño más ágil o más lento en la adquisición del nuevo conocimiento. Lo anterior, para evitar caer en burlas y decepciones ante la incomprensión del lenguaje.

Se presentan, además, dificultades por descontextualización de las normas y costumbres de la institución, ya que la mayoría están acostumbrados a diferentes dinámicas habituales de su país de origen tanto a nivel de contexto y ambiente escolar, como de horarios de estudio y uso del uniforme. Además de diferencias marcadas en relación con la temporada de vacaciones, el uso del idioma, las normas institucionales y el desarrollo de las clases, entre otras. La relación docente-estudiante es buena, pero no permanente, resaltando que es el docente quien logra acercarse al estudiante, para conocer su situación, debido a la necesidad de apoyo que requiere constantemente. En el uso del lenguaje, se presenta mayor dificultad en la lecto-escritura del español, así como también en la comprensión clara de los mensajes que requieren escucha, ya sean los de sus pares, sus docentes o de la información que se transmite muchas veces por sonido interno. Estas dos últimas son las de mayor dificultad para el estudiante.

Recomendaciones

Considerando que el proyecto nos permitió tener una mirada más amplia sobre las necesidades y dificultades que los estudiantes extranjeros enfrentan en su proceso de adaptación al contexto escolar, cabe anotar para el Colegio que la globalización hace parte de este fenómeno cultural, ya que a través de él, el crecimiento de la población de interculturalidades ha venido aumentando hacia la búsqueda de un desarrollo sustentable con el fin de mejorar la desigualdad, la exclusión y, por consiguiente, una aceptación de lo que es la verdadera inclusión en las aulas, logrando la integración de la cultura con el desarrollo de las cuatro habilidades del lenguaje; en especial lo comunicativo como medio para interactuar y comprender los mensajes de los demás.

Dado que ese fenómeno tiene impacto directo en la educación, como docentes somos responsables de diseñar estrategias que permitan formar individuos con capacidades de respuesta para enfrentar el desarrollo cultural de una comunidad. Por tanto, es importante ubicar al estudiante extranjero en un lugar del aula en el que el docente pueda estar atento a sus necesidades, reconociendo con anterioridad la información necesaria sobre las características y dificultades lingüísticas que él enfrenta. Una vez ubicado en el salón, se debe fomentar la integración y socialización con sus pares, lo cual le permitirá un clima de confianza y tranquilidad además del reconocimiento de sus costumbres de origen, vinculándolas a las clases para motivar y mostrar interés por él, lo que lo hará sentir incluido dentro de la dinámica del salón y así evitar el hecho de sentirse extraño frente a los demás compañeros. Por otro lado, se deben incorporar ayudas específicas para los estudiantes extranjeros y proporcionar

materiales necesarios que les sirvan de ayuda en el desarrollo de las actividades, ya que enseñar español a extranjeros es ir más allá del uso del idioma. Por lo tanto, esta propuesta investigativa es una invitación para tener en cuenta en futuros procesos integrales. Todo individuo requiere un proceso de adaptación y ambientación, donde es importante el acompañamiento para comprender los valores sociales y educativos y, con ello, formar poco a poco para ser parte integral de todo el contexto educativo y social al cual se enfrentan, ya de manera más segura y motivados en la continuación de sus actividades académicas para evitar la deserción.

Otro de los aspectos para tener presentes es que se les debe evaluar de acuerdo con su nivel de incorporación al Colegio, con la adaptación al contexto escolar y al nivel de manejo del idioma; como también preguntar y verificar qué entendió sobre las indicaciones dadas al finalizar cada clase o jornada, para garantizar la comprensión de la información. De este modo, se estará generando un compromiso en el estudiante y un desarrollo del sentido del uso de la L2. Para complementar se sugiere adquirir compromiso escrito con familiares y acudientes al inicio del proceso escolar acompañado de un plan de seguimiento al mismo tiempo, para promover la integración activa de la familia extranjera a la comunidad educativa en el proceso formativo de sus hijos. Para finalmente, generar la autonomía de los estudiantes extranjeros y evitar en el transcurso de su adaptación escolar, actitudes dependientes hacia algún profesional o situación específica de la dinámica de clase y en las relaciones con sus pares puesto que en la medida que finalizan un grado, deben ir adquiriendo la conciencia de que tanto compañeros como docentes cambian para la asignación del año en curso; esto en caso de crear lazos afectivos permanentemente.

No obstante, las relaciones pueden permanecer, sobre todo porque nuestra cultura es de acogida y la solidaridad con el otro se puede fortalecer. De ahí que les resulte más fácil relacionar los aprendizajes con situaciones de su vida cotidiana, tanto de su país de origen como de su país de residencia actual. A propósito de esto, la propuesta del profesor Augusto Carrillo (2007) muestra unos criterios para el diseño de programas de formación en ELE. Dentro de los cuales destaca, en primer lugar, la necesidad, la cual implica un estudio de los requerimientos de la demanda. Luego, exhorta a precisar las características de los usuarios, para lo cual se recurre al análisis del contexto.

Por otro lado, en cuanto a lo académico, específicamente lo que corresponde a los contenidos curriculares, dada la importancia de atender a los distintos niveles disciplinares (pedagogía, didáctica y metodología) propone la conformación de módulos que respondan a estas exigencias. Por tanto, fortalecer la articulación interinstitucional para mejorar la calidad y ampliar la cobertura educativa del colegio. Esta como una estrategia que favorece tanto a estudiantes extranjeros como a nacionales. Así, el colegio se constituye en una institución líder en procesos incluyentes e interculturales que facilita a través del diálogo entre saberes, la generación de propuestas de intervención que permitan aprovechar el acercamiento con los estudiantes y sus familias. También a manera de diagnóstico, para generar propuestas nuevas y retroalimentar las existentes a fin de socializarlas con la comunidad educativa generando espacios de articulación donde se abarque con los docentes de área estrategias de acompañamiento y apoyo para el desarrollo integral del estudiante extranjero.

Adicionalmente, se hace la invitación a continuar ampliando investigaciones en torno al tema, con el fin de avanzar hacia la igualdad de condiciones de aprendizaje, pensando la inclusión escolar no solo como un asunto de estrategias curriculares para estudiantes con necesidades educativas especiales, sino también como un llamado a la interculturalidad en tiempos de globalización y para la adaptación de los estudiantes extranjeros al contexto escolar, al aprendizaje del idioma y a su nivelación académica.

Se sugiere que se dé durante la misma jornada escolar un acompañamiento de apoyo que les ayude a los estudiantes durante un periodo de adaptación y contextualización del proceso académico, acompañándolos a través de las diferentes actividades para garantizar la participación y evitar dificultades con padres o acudientes por horarios extendidos o de jornada contraria. Además, esto contribuye a generar espacios y facilitar herramientas que permitan el desarrollo de investigaciones y proyectos encaminados a mejorar las condiciones académicas y socioculturales de los estudiantes.

Factores que inciden en la adaptación de los estudiantes extranjeros al contexto escolar: sugerencias a futuro

La barrera más visible para la adaptación de los estudiantes extranjeros es el idioma, ésta se convierte en el primer obstáculo para comunicarse, relacionarse, entender mensajes y órdenes y acercarse a la cultura de acogida.

Las costumbres del lugar de acogida inciden en la concepción de familiaridad y aceptación de los estudiantes extranjeros. Contar con una adecuada contextualización sobre el lugar y cultura receptora facilita la comprensión de la misma y con ello se

acelera el proceso de adaptación de los estudiantes extranjeros. El acompañamiento tanto de la familia como de la institución facilita la adaptación y genera motivación en los estudiantes.

Promocionar encuentros, en los que se incluya y acoja a las familias de los estudiantes extranjeros, para que tengan la oportunidad de conocer la dinámica escolar más de cerca, así como también se dé la oportunidad de enriquecer nuestro contexto escolar con otras culturas. El refuerzo de los aprendizajes por fuera de la institución incide en el tiempo que requiere el estudiante para lograr su adaptación. El temor ante la pérdida de identidad incide en el interés por aprender el nuevo idioma y conocer la nueva cultura. Incentivar a los estudiantes en su aprendizaje aumenta la motivación. Los cambios generados en términos de clima, horario, calendario inciden en la adaptación. Conocer la normatividad facilita la adaptación.

Bibliografía

- Alcaldía de Medellín (2012). *Resumen Plan de Desarrollo 2012-2015. Medellín un Hogar para la vida*. Medellín (Antioquia, Colombia).
- Alcaldía de Medellín (s.f.). *Portal Ciudadanos, Programas Bandera, Programas y Proyectos 2013* . Obtenido de *Bilingüismo para la internacionalización*: <http://goo.gl/PYkVtt>
- Álvarez, D., Jaramillo, G., Montoya Marín, J. E., González Rátiva, M. C., Vallejo M., Lombana, M, & Gómez, R. (2011). Nodo Antioquia del SICELE: programas y proyecciones en ELE. *Lenguas en contacto y bilingüismo: Revista digital*, 3(1), 92-112.
- Becerra Rozo, D. I., & Camargo García (2011). Adaptabilidad curricular y motivación como factores determinantes del aprendizaje del español como lengua extranjera: experiencia de la Universidad Autónoma de Bucaramanga. *Lenguas en contacto y bilingüismo: Revista digital* (3), 162-165.
- Benatuil, D., & Laurito, J. (s.f.). Adaptación cultural en estudiantes extranjeros. *Psicodebate* (10), 119-134.
- Bernabé Villodre, M. D. (2012). Pluriculturalidad, multiculturalidad e interculturalidad, conocimientos necesarios para la labor docente. *Revista educativa Hekademos* (II, Año V), 67-76.
- Bernal Chávez, J. A., Munévar, A., & Barajas, C. (2014). Actitudes lingüísticas en Colombia. *BERGEN LANGUAGE AND LINGUISTIC STUDIES*, 5, 189-245.
- Blanco Guijarro, R. (2008). Marco conceptual sobre educación inclusiva. *La educación inclusiva: el camino hacia el futuro, una breve mirada a los temas de educación inclusiva. Aportes a las discusiones de los talleres*, 32. Ginebra: Organización de las Naciones Unidas (ONU) para la educación, la ciencia y la cultura.
- Boekaerts, M. (1998). Do culturally rooted self-construals affect students? conceptualization of control over. *Educational Psychologist*, 33 (2-3), 87-108.
- Boyzon Fradet, D. (1997) "Enseigner/apprendre la langue scolaire. Un enjeufondamental pour les enfants issus de l'immigration" *MigrantsFormation, CNDP*, Montrouge, p.6784.
- Cárdenas Jiménez, P., Cleves Vélez, J. R., Ruiz Pérez, A. N., & Lozano Ardila, M. C. (2014). *Proceso de adaptación social de estudiantes extranjeros de la Pontificia Universidad Javeriana*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana Facultad de Psicología.

- Carrillo Sabogal, A. (2007). Criterios para el diseño de programas de formación en ELE. *Primer encuentro regional del español como lengua extranjera*. Bogotá.
- Cassany, D., Luna, M y Sanz, G. (2001). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.
- Celce-Murcia, M., & McIntosh, L. (1991). *Teaching English as a second or foreign language*. Boston, MA: Heinle & Heinle.
- Centro de Investigaciones para el Desarrollo - CID. (2012). *Diagnóstico del estado actual de la oferta de la enseñanza del español como lengua extranjera y de la oferta potencial*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, Facultad de ciencias económicas, Centro de Investigaciones para el Desarrollo - CID.
- Coll, A.N. (coord.) (2002): *Una actividad cultural e intercultural en la era de la globalización*, en “Colección de noticias deseables (1)” en <http://www.alliance21.org>
- Congreso de la República de Colombia. (08 de febrero de 1994). Ley 115. *Capítulo 3, Ley 115*. Colombia.
- Conde Romero, V. (2014). “Fortalecimiento segunda lengua inglés (Colombia) y español (Estados Unidos) a través de las TIC”. VIRTUAL EDUCA.
- Córdoba Henao, G. A. (2012). La importancia de los estudios sobre las actitudes y valoraciones lingüísticas. *Lenguas en contacto y bilingüismo: Revista digital*, 4, 1-16.
- Cueva Lobelle, A. (2011). Los mecanismos de cohesión en el aula de ELE: los marcadores discursivos. *Lenguas en contacto y bilingüismo: Revista digital*, 3, 149-161.
- Dávila Molano, D. R. (2013). Modelos cognitivos idealizados en el bilingüismo: ¿otra forma de ver el relativismo lingüístico? *Lenguas en contacto y bilingüismo: Revista digital*, 5, 1-21.
- Díaz de Rada, V. (2002). *Tipos de encuestas y diseños de investigación*. Obtenido de Pamplona, Universidad Pública de Navarra: <http://goo.gl/Xk0M1X>
- Díaz López, S. M. (2011). Estudios sobre E/LE en Colombia: una mirada al estado de la cuestión desde experiencias socializadas en diferentes encuentros académicos. *Lenguas en contacto y bilingüismo: Revista digital* (3), 70-81.
- Díaz López, S. M. (2011). Variedad dialectal colombiana: la prensa escrita regional y sus implicaciones en la enseñanza del español como lengua extranjera (ELE):

- una mirada al superdialecto andino. *Lenguas en contacto y bilingüismo: Revista digital*, 3, 1-19.
- El Colombiano El Tiempo. (20 de 01 de 2015). Llegaron a Colombia los primeros voluntarios para enseñar inglés. *VIDA*. Tomado de <http://www.eltiempo.com/estilo-de-vida/educacion/formadores-nativos-extranjeros-llegaron-a-colombia-para-ensenar-ingles/15125319>
- El Gebaldy, M. (2004). *Interlengua y niveles de desempeño gramatical en la escritura en idioma extranjero* (Doctoral dissertation, tesis de maestría no publicada), Bogotá: Instituto Caro y Cuervo, Seminario Andrés Bello.
- Ellis, R. (1994). *The study of second language acquisition*. Oxford University Press.
- Espejo Olaya, M. B., Flórez Ospina, M. D. & Zambrano Gómez, I. E. (2011). Tendencias de los estudios de español como lengua extranjera (ELE) en Bogotá. *Lenguas en contacto y bilingüismo: revista digital*, 1, 55-91.
- Fandiño, Y. J., Parra, J., Bermúdez, R., Jiménez B., V. E., & Vásquez, L. (2012). Retos del programa nacional de bilingüismo: Colombia bilingüe. *Colombia bilingüe. educ*, 15(3), 363-381.
- Flórez Ospina, M. D. (2013). Los medios de comunicación: representación de la variedad dialectal y cultural de Colombia e instrumento pedagógico para la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera. *Lenguas en contacto y bilingüismo: Revista digital*, 5, 1-30.
- García, A. (2004) *La construcción sociocultural del racismo. Análisis y perspectivas*. Madrid: Dykinson.
- García, D., García, J., & Buitrago, Y. (2011). Estado del arte de ELE en Colombia, una mirada holística: metodologías y enfoques. *Marco ELE, Revista de didáctica de español como lengua extranjera* (13).
- García Hernández, M. D., Martínez Garrido, C. A., Martín Martín, N., & Sánchez Gómez, L. (s.f.). *Metodología de investigación avanzada. La entrevista*. Obtenido de Universidad Autónoma de Madrid, Master en tecnologías de la información y la comunicación en educación.: <http://goo.gl/Whr6EW>
- Gobierno de Colombia, Instituto Caro y Cuervo. (s.f.). *Spanish Colombia*. Obtenido de *Quiénes somos*: <http://goo.gl/fKmmrK>
- Gómez García, J. G. (s.f.). El sistema de certificación: ¿un TLC de la lengua? *Lenguas en contacto y bilingüismo: Revista digital* (3), 184-187.
- González Rátiva, M. C. (2011). La variedad lingüística en el SICELE. *Lenguas en contacto y bilingüismo: Revista digital*, 3, 56-64.

- Goodman, J. (1987). Reflexión y formación del profesorado: estudio de casos y análisis teórico. *Revista de Educación* (284), 223-244.
- Greenfield, P. M. Keller, H. Fuligni, A., y Maynard, A. (2003): "Cultural pathways through universal development". En: *Annual Review of Psychology*, 54, pp. 461-490.
- Guitarte, G. (2011). Para una periodización de la historia del español de América. *Lenguas en contacto y bilingüismo: Revista digital*, 3, 217-220.
- Hall, E. (1976) *Beyond culture*. Garden City, NY: Doubleday Kaplan, R. (1966) 'Cultural thought patterns in inter-cultural education'. En *Language Learning*, 16, 1-20. Reimpresión en K. Croft (Ed.), *Readings on English as a second language for teachers and teacher trainers* (Cambridge, MA: Winthrop.
- Higuita Cortínez, D. L., Martínez Gómez, F. E., & Patiño Cadavid, L. M. (2012). Estado del arte de la enseñanza del español como lengua extranjera una aproximación a las experiencias didácticas en la enseñanza del español como lengua extranjera en la ciudad de Medellín. Medellín, Colombia: Universidad San Buenaventura, Facultad de Educación, licenciatura en educación básica con énfasis en humanidades y lengua castellana.
- ICETEX. (s.f.). *ICETEX en el exterior*. Obtenido de Movilidad académica: <http://goo.gl/Lslcku>
- INFOBAE. (26 de SEPTIEMBRE de 2014). El mapa del día: cuántos extranjeros viven en cada país. *INFOBAE*.
- Instituto Caro y Cuervo. (2012). *"Edición de enseñanza – aprendizaje del español como lengua extranjera"*. Bogotá.
- Instituto Caro y Cuervo. (s.f.-a). *Instituto Caro y Cuervo*. Obtenido de Quiénes somos: <http://www.caroycuervo.gov.co/site-page/instituto-caroycuervo>
- Instituto Caro y Cuervo. (s.f.-b). *Lenguas de Colombia: diversidad y contacto*. Obtenido de <http://www.lenguasdecolombia.gov.co/>
- Instituto Cervantes. (s.f.-a). *Catálogo de Voces Hispánicas*. Obtenido de Colombia: <http://goo.gl/T2VWFT>
- Instituto Cervantes. (s.f.-b). *Centro Virtual Cervantes*. Obtenido de <http://cvc.cervantes.es/>

- Instituto Cervantes. (s.f.). *Cervantes.es*. Obtenido de Quiénes somos: <http://goo.gl/j72tkG>
- Instituto Cervantes. (s.f.). *Cervantes.es, sala de prensa*. Obtenido de "Palabras de maíz y café. El atlas lingüístico-etnográfico de Colombia": <http://goo.gl/zTA1cv>
- Jaramillo Cardona, G., Naranjo, J. A., & González Rátiva, M. C. (2011). El Sistema internacional de certificación del español como lengua extranjera (SICELE) en Antioquia: experiencia y perspectivas. *Ikala, revista de lenguaje y cultura*. 16(28), 201-227.
- Jaramillo, G. (2011). El español, una industria para el desarrollo. *Lenguas en contacto y bilingüismo: Revista digital*, 3.
- Krashen, S. (1982). *Principles and practice in second language acquisition* (pp. 1982-1982). Pergamon: Oxford.
- Linares, A. (07 de 09 de 2013). El 'mejor español del mundo' busca nuevos clientes. *Redacción Vida de Hoy*.
- Lobato, J. S., & Gargallo, I. S. (2004). *Vademécum para la formación de profesores: enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)*. V. L. Casado (Ed.). Sociedad General Española de Librería.
- Lozano Espejo, C. I. (2013). Buscando propuestas metodológicas centradas en la competencia intercultural. *Lenguas en contacto y bilingüismo: Revista digital* (5), 1-25.
- Marchesi, A., Blanco, R., & Hernández, L. (2014). *Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica. Metas educativas 2021: la educación que queremos para la Generación de los Bicentenarios*. Madrid, España: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la ciencia y la cultura (OEI).
- Truscott de Mejía, A. M., & Fonseca Duque, L. (2009). Orientaciones para políticas bilingües y multilingües en lenguas extranjeras en Colombia. *Centro de investigación y formación en educación*.
- Martínez Albarracín, C. J. (2011). El contacto de lenguas árabe/castellano en Colombia. *Lenguas en contacto y bilingüismo: Revista digital*, 3(3), 1-13.
- Medellín City. (s.f.). *Medellín City Services*. Obtenido de Quiénes somos: <http://medellincityservices.com/>
- Migración Colombia – OIM . (2013). *Caracterización sociodemográfica y laboral de los trabajadores temporales extranjeros en Colombia: una mirada retrospectiva* (1 ed.). Bogotá: Migración Colombia – OIM.

- Ministerio de Educación Nacional. (s.f.). *Colombia aprende*. Obtenido de Programa Nacional de Bilingüismo: <http://goo.gl/6pbsA0>
- Ministerio de Educación Nacional. (1999). *Lineamientos Curriculares para el Área de Idiomas Extranjeros en la Educación Básica y Media. Serie lineamientos curriculares idiomas extranjeros*. Bogotá: Ministerio de educación Nacional.
- Ministerio de Relaciones Exteriores, Cancillería de Colombia. (s.f.). *Cursos de Español*. Obtenido de <https://www.cancilleria.gov.co/sites/default/files/Universidades%20curso%20de%20espa%C3%B1ol.xls>
- Montoya Marín, J. E. (2011). El español, una lengua para la emancipación y la libertad. *Lenguas en contacto y bilingüismo: Revista digital*, 3, 21-44.
- Muñoz López, B. (1999) Enfoques metodológicos para la enseñanza del español como segunda lengua en centros multiculturales", en Cereza, F. (Ed.) *Enseñanza y aprendizaje de lenguas modernas e interculturalidad*, Talasa, Madrid, 1990
- Muñoz Servan, P., & Muñoz Servan, I. (2001). Intervención de la familia. Estudios de casos. *op. cit.*
- Nieto Martín, G. V. (2011a). El sustantivo español: algunas consideraciones pertinentes para los profesores de español como lengua extranjera. *Lenguas en contacto y bilingüismo: Revista digital*, 3, 1-20.
- Nieto Martín, G. V. (2011b). Variedad dialectal colombiana en las emisoras regionales y sus implicaciones en la enseñanza del español como lengua extranjera (ELE). *Lenguas en contacto y bilingüismo: Revista digital*, 4, 1-22.
- Ochoa S., L. (2001). Escribir en español: un reto de la enseñanza de ele. *Lenguas en contacto y bilingüismo: Revista digital*, 3, 134-14.
- Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe. (2005). *Diversidad cultural Materiales para la formación docente y el trabajo de aula*. 3, 522. Chile: Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe.
- Ozonas, A., & Pérez, A. (05 de 2004). La entrevista semiestructurada. Notas sobre la práctica metodológica desde una perspectiva de género. (C. i. Universidad de la Pampa, Ed. *La Aljaba*, IX, 200. Obtenido de Universidad Nacional de la Pampa, Centro interdisciplinario de género, Facultad de Humanidades: <http://goo.gl/Y83KFF>

- Payá Rico, A. (2010). Políticas de educación inclusiva en América Latina: propuestas, realidades y retos de futuro. *Educación Inclusiva*, 3(2), 125-142.
- Pérez Miranda, M. (diciembre de 1996). El enfoque comunicativo y la enseñanza del español: análisis comparativo de tres modelos y diseño de un modelo comunicativo integrador. Ponce, Puerto Rico: Universidad Interamericana de Puerto Rico.
- Reyes, D. L., & Córdoba Henao, G. A. (2011). Los conceptos región y territorio como aporte a los estudios de la lengua. *Lenguas En Contacto y Bilingüismo: Revista Digital*, 3, 131-160.
- Ruiz Vásquez, N. F. (2013). La diacronía del español y las demás lenguas de Colombia: una tarea aplazada. *Signo y seña* (23), 103-118.
- Salmi, J. Y. (2014). Reflexiones para la política de internacionalización de la educación superior en Colombia. (C. M. NUPIA, Ed.) Ministerio de Educación Nacional en convenio con el Observatorio Colombiano de Ciencia y Tecnología (OCYT).
- Sánchez López, S. Y. (2013). Lengua y sociedad en la enseñanza del español como lengua extranjera. *Lenguas en contacto y bilingüismo: Revista digital* , 5, 1-11.
- Santamaría Martínez, R. (2008). *Competencia sociocultural en el aula de español L2/LE: una propuesta didáctica*. 543. Madrid, España: Universidad Carlos III de Madrid, Departamento de Humanidades: Filosofía, Lenguas, teoría de la literatura y estudios clásicos.
- Secretaría de Educación Medellín. (s.f.). *Medellín Multilingüe*. Obtenido de <http://goo.gl/Zt0sus>
- SICELE. (2007). *Sistema Internacional de Certificación del Español como Lengua Extranjera*. Obtenido de <https://sites.google.com/a/sicele.org/sicele/>
- Zambrano Gómez, I. E., & Díaz López, S. M. (2011). Reflexiones sobre los estudios del español como lengua extranjera en el Instituto Caro y Cuervo. *Lenguas en contacto y bilingüismo: Revista digital*, 3(1), 113-133.

Anexo 1 - Cronograma

| | SEPTIEMBRE | | | | | OCTUBRE | | | | | NOVIEMBRE | | | | | DICIEMBRE | | | | | ENERO | | | | | FEBRERO | | | | | MARZO | | | | | ABRIL | | | | | MAYO | | | | | JUNIO | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|------------|---|---|---|---|---------|---|---|---|---|-----------|---|---|---|---|-----------|---|---|---|---|--------|---|---|---|---|---------|---|---|---|---|--------|---|---|---|---|--------|---|---|---|---|--------|---|---|---|---|-------|---|--|--|--|--|--|---|---|---|---|--|--|--|--|--|--|
| | SEMANA | | | | | SEMANA | | | | | SEMANA | | | | | SEMANA | | | | | SEMANA | | | | | SEMANA | | | | | SEMANA | | | | | SEMANA | | | | | SEMANA | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | | | | | | | | | | | | | | | |
| 1. Antecedentes, rastreo bibliográfico | | x | x | x | | | x | | | | x | x | x | x | x | | | x | X | | x | | | | | | x | x | x | x | | x | | | | | | | | | x | x | x | x | x | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2. Elaboración proyecto de investigación | | x | | | x | x | x | x | | | | x | x | x | x | x | x | x | | | | x | x | x | x | x | x | x | x | x | x | x | x | x | x | | | | | | x | x | x | x | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 3. Recolección de información | x | x | x | x | x | x | x | x | x | x | x | x | x | x | x | x | x | x | x | x | x | x | x | x | x | x | x | x | x | x | x | x | x | x | x | x | x | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 4. Análisis de la información | | | | | | x | x | x | | | | | | | | | | | | | | x | x | x | | | | | | | | x | x | x | x | x | x | x | x | x | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 5. Elaboración Informe final | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | x | x | x | x | x | x | x | x | x | x | x | x | x | x | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 6. Presentación informe final | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | x | x | x | x | | | | | | |

Anexo 1. Consentimiento Informado

UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA

MAESTRÍA EN PROCESOS DE APRENDIZAJE Y ENSEÑANZA DE SEGUNDAS
LENGUAS

FACULTAD DE EDUCACIÓN

ESCUELA DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA

HOJA DE CONSENTIMIENTO PARA PARTICIPACION EN
ESTUDIO DE INVESTIGACION

TÍTULO: ESTUDIANTES EXTRANJEROS EN CONTEXTOS DE ESTUDIANTES
HISPANO HABLANTES. ESTUDIO DE CASOS COLEGIO UPB MEDELLÍN

INVESTIGADORES: CRISTINA TABARES HINCAPIÉ
JULIANA ANDREA GARZÓN SERNA

LUGAR: MEDELLÍN, COLEGIO UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA (UPB)

DATOS DE CONTACTO

NÚMEROS DE TELÉFONO: 3137720696; 3116495633
CORREOS ELECTRÓNICOS: cristinatabares@hotmail.com
juliana.garzon@upb.edu.co

Esta hoja de consentimiento puede contener palabras que usted no entienda. Por favor pregunte al investigador encargado o a cualquier personal del estudio para que le explique cualquier palabra o información que usted no entienda claramente. Usted puede llevarse a su casa una copia de este consentimiento para pensar sobre este estudio o para discutir con su familia o amigos antes de tomar su decisión.

I- INTRODUCCIÓN

Usted ha sido invitado a participar en un estudio de investigación. Antes de que usted y su hijo decidan participar en el estudio por favor lea este consentimiento cuidadosamente. Haga todas las preguntas que usted tenga, para asegurarse de que entienda los procedimientos del estudio, incluyendo los riesgos y los beneficios.

II- PROPÓSITO DEL ESTUDIO:

En el marco del proyecto de investigación “estudiantes extranjeros en contextos de estudiantes hispano hablantes. estudio de casos colegio UPB Medellín” desarrollado por las docentes Juliana Garzón y Cristina Tabares, para optar al título de magister en procesos de aprendizaje y enseñanza de segundas lenguas, actualmente se está adelantando la etapa de recolección de información; razón por la cual, solicitamos muy comedidamente su apoyo para que tanto usted como su hijo hagan parte de esta investigación.

El proyecto de investigación está dirigido a conocer el proceso de adaptación al contexto escolar de los estudiantes extranjeros que no dominan el español y que fueron matriculados en el colegio UPB (Medellín) durante los años 2014 y 2015. Por lo anterior requerimos que las personas que se vinculen sean los estudiantes que cumplen que estos criterios y sus familias, toda vez que son la fuente más enriquecedora del proceso.

III- PARTICIPANTES DEL ESTUDIO:

Estudiantes extranjeros, cuya lengua materna sea diferente al español, que hayan sido matriculados en el Colegio UPB de la ciudad de Medellín durante los años 2014 y 2015; sus padres y/o acudientes.

El estudio es completamente voluntario. Usted puede abandonar el estudio en cualquier momento sin ser penalizado ni perder los beneficios.

IV- PROCEDIMIENTOS:

Si usted decide vincularse al estudio será entrevistado a través de preguntas abiertas que facilitaran su expresión, en ningún momento se grabaran las conversaciones sin su consentimiento ni se publicaran nombres o información personal.

Las entrevistas se aplicaran en los tiempos que usted disponga en el lapso comprendido dentro del periodo de estudio (Febrero 2014- Febrero 2015)

V-RIESGOS O INCOMODIDADES:

Durante la realización del estudio podría sentirse incomodo con alguna pregunta, sin embargo recuerde que su participación es voluntaria y como tal no se verá obligado a

responder ninguna pregunta si no desea hacerlo, adicionalmente recuerde que en ningún momento se grabara o publicara información sin su autorización explícita.

VI- BENEFICIOS

Es probable que usted no reciba ningún beneficio personal por participar en este estudio, sin embargo, la información de este estudio de investigación podría conducir a un mejor acompañamiento desde la institución educativa en el proceso de adaptación de su hijo al contexto escolar.

VII- COSTOS

El desarrollo de esta investigación no le generara ningún costo.

VIII- INCENTIVO PARA EL PARTICIPANTE

A usted no se le pagará nada por ser parte de este estudio.

IX- PRIVACIDAD Y CONFIDENCIALIDAD

Los resultados de esta investigación serán presentados a la Universidad Pontificia Bolivariana y pueden ser publicados, pero la identidad suya y de su hijo no será divulgadas.

X- PARTICIPACIÓN Y RETIRO VOLUNTARIOS

La participación suya en este estudio es voluntaria. Usted puede decidir no participar o retirarse del estudio en cualquier momento. La decisión suya no resultará en ninguna penalidad o pérdida de beneficios para los cuales tenga derecho. De ser necesario, su participación en este estudio puede ser detenida en cualquier momento por el investigador del estudio sin su consentimiento.

XI- PREGUNTAS

Si tiene alguna pregunta sobre este estudio o sobre su participación en el mismo, o si piensa que ha sufrido alguna afectación asociada al estudio, usted puede contactar a los investigadores en los teléfonos y correos electrónicos suministrados al inicio de este documento.

No firme este consentimiento a menos que usted haya tenido la oportunidad de hacer preguntas y recibir contestaciones satisfactorias para todas sus preguntas.

Si usted firma aceptando participar en este estudio, recibirá una copia firmada de esta hoja de consentimiento para usted.

XII- CONSENTIMIENTO:

He leído la información de esta hoja de consentimiento, o se me ha leído de manera adecuada. Todas mis preguntas sobre el estudio y mi participación han sido atendidas.

Yo autorizo la participación mía y de mi hijo en este estudio, bajo las especificaciones mencionadas y para los propósitos descritos anteriormente.

Firma del estudiante

Firma del Padre o acudiente Fecha

Firma del Investigador Fecha

Anexo 3. Guía de Entrevista

1. ¿En qué institución realizaste tu último estudio?
2. ¿Te agradan las clases que dictan tus profesores en el colegio de la UPB?
3. ¿Cuál es tu materia favorita?
4. ¿Cuentas con apoyo extra para acompañar el proceso de aprendizaje del español?
5. ¿Te sientes ubicado en el horario y contenidos de clase?
6. ¿Te das a la tarea de llegar a casa y trabajar todo en tu lengua materna, o usas las actividades para practicar el español?
7. ¿Se te facilita el trabajo solo, o prefieres en compañía?
8. ¿Cómo calificas tu adaptación al cole, que sugerencias aportas?
9. ¿Vives aquí con tus padres o familiares cercanos?
10. ¿Te gustaría contar en el colegio con un programa de acompañamiento?

Anexo 2. Invitación a Participar del Proceso de Investigación

Medellín. Marzo de 2014

ACOMPAÑAMIENTO A ESTUDIANTES EXTRANJEROS

Apreciado(a) compañero(a),

En el marco del proyecto de investigación “estudiantes extranjeros en contextos de estudiantes hispano hablantes. estudio de casos colegio UPB Medellín” desarrollado por las docentes Juliana Garzón y Cristina Tabares, para optar al título de magister en procesos de aprendizaje y enseñanza de segundas lenguas, actualmente se está adelantando la etapa de recolección de información; razón por la cual, solicitamos muy comedidamente su apoyo toda vez que su participación en el proceso de adaptación de los estudiantes extranjeros al contexto escolar es fundamental y por ende sería muy enriquecedor contar su contribución en el proyecto.

El proyecto de investigación está dirigido a conocer el proceso de adaptación al contexto escolar de los estudiantes extranjeros que no dominan el español y que fueron matriculados en el colegio UPB (Medellín) durante los años 2014 y 2015, así, como los factores que inciden en ese proceso. Por lo anterior requerimos de su valiosa información y quedamos muy agradecidas por la ayuda que nos pueda brindar.

Atentamente,

Juliana Garzón Serna
Cel. 300 5994848

Cristina Tabares Hincapié
3137720696

Anexo 5. Cuestionario 1

Nombre: _____

Marque con un **X** la respuesta de acuerdo a su experiencia; teniendo en cuenta que se refiere a los estudiantes extranjeros que llegan al colegio.

1. Grado en el que se encuentra el estudiante.
 - a. Desde grado Transición al 2º-
 - b. Desde 3º- a 5º-
 - c. Desde 6º- a 8º-
 - d. Desde 9º- a 11º-

2. ¿Cómo valora el uso del lenguaje español del estudiante en forma oral?
 - a. Excelente
 - b. Bueno
 - c. Regular
 - d. Casi nada

3. ¿Cómo valora el uso del lenguaje español del estudiante en forma escrita?
 - a. Excelente
 - b. Bueno
 - c. Regular
 - d. Casi nada

4. ¿Cómo valora la comprensión de las instrucciones dadas en español?
 - a. Excelente
 - b. Bueno
 - c. Regular
 - d. Casi nada

5. ¿Cómo valora el desarrollo académico del estudiante?
 - a. Excelente
 - b. Bueno
 - c. Regular
 - d. Casi nada

6. ¿Cómo valora el desarrollo formativo del estudiante?
 - a. Excelente
 - b. Bueno
 - c. Regular

- d. Casi nada
7. ¿Cómo valora la atención del estudiante durante las clases?
- a. Excelente
 - b. Bueno
 - c. Regular
 - d. Casi nada
8. ¿Cómo valora el interés del estudiante en el desarrollo de las actividades?
- a. Excelente
 - b. Bueno
 - c. Regular
 - d. Casi nada
9. ¿Cómo valora las relaciones interpersonales del estudiante?
- a. Excelente
 - b. Bueno
 - c. Regular
 - d. Casi nada
10. ¿Cómo valora el acompañamiento familiar?
- a. Excelente
 - b. Bueno
 - c. Regular
 - d. Casi nada
11. ¿Cómo valora la adaptación del estudiante a la institución?
- a. Excelente
 - b. Bueno
 - c. Regular
 - d. Casi nada

Anexo 3. Cuestionario 2.

ENCUESTA

Esta encuesta le tomara un tiempo aproximado de 20 minutos. A continuación responda según su experiencia pedagógica.

1. ¿Cómo observa el trabajo de un estudiante extranjero en su área?

2. ¿Cuál es la actitud del estudiante extranjero frente a las explicaciones dadas por el docente?

3. ¿Qué dificultades ha encontrado en la asignación de las actividades a desarrollar en clase por un estudiante extranjero?

4. ¿Cómo es la interacción del estudiante extranjero con los demás compañeros?

5. ¿Cómo es la relación del estudiante extranjero con el docente?

6. ¿Qué estrategias aplica para evaluar al estudiante extranjero?

7. ¿Qué sugerencias propone para enfrentar esta clase de estudiantes?

8. ¿Cuáles son las dificultades más notables en el uso del lenguaje español en forma oral y escrito, por los estudiantes extranjeros?

9. Relate una experiencia significativa con estudiantes extranjeros en su clase.

10. Comentarios:

Anexo 7. Matriz De Categorización

| CATEGORIAS ANALITICAS | SUBCATEGORIAS | FUENTES | |
|-----------------------|---------------|---------|--------------|
| | | ORALES | DOCUMENTALES |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |

Reseña Biográfica de las Autoras

Cristina Tabares Hincapié.

Licenciada en Educación Básica con Énfasis en Inglés de la Fundación Universitaria Luis Amigó. Diplomado en docencia Universitaria y en el Diseño de Aulas Virtuales para Procesos de Aprendizaje, realizados en la Universidad Pontificia Bolivariana. Curso de Mediación escolar en la Universidad Autónoma Latinoamericana de Medellín. Se ha desempeñado como maestra de inglés de cátedra en la UPB, también como docente de inglés en los niveles preescolar, primaria y bachillerato en otros colegios e institutos de la ciudad. Actualmente, se desempeña como docente de inglés del Colegio UPB sección primaria. Candidata a Magister en Procesos de Aprendizaje y Enseñanza de Segundas Lenguas en la Universidad Pontificia Bolivariana.

Desde la labor pedagógica, interesada en el campo laboral para el desarrollo de este trabajo investigativo en cuanto al acompañamiento para el mejoramiento del español en los estudiantes extranjeros que presentan necesidades con la segunda lengua.

Juliana Andrea Garzón Serna.

Especialista en la Enseñanza del Inglés; con Diplomados en formación de Docentes Universitarios y Docencia Universitaria, realizados en la Universidad Pontificia Bolivariana; Curso de Mediación escolar en la Universidad Autónoma Latinoamericana de Medellín.

En su experiencia académica, ha trabajado en proyectos de currículo y planeación de periodos académicos, desarrollados desde el cargo de Coordinadora de área. Ha sido maestra de inglés en los niveles Preescolar, Primaria y Bachillerato. Invitada como asistente para conocer metodologías en la enseñanza del inglés en inmersión a Canadá - Ontario en el año 2011.

Actualmente, docente de inglés sección Primaria Colegio UPB y candidata a título de Magister en Procesos de Aprendizaje y Enseñanza de Segundas Lenguas con Énfasis en Español en la Universidad Pontificia Bolivariana.

Desde el campo laboral, interesada en continuar el desarrollo de estrategias que favorezcan el mejoramiento del español en los estudiantes extranjeros que presentan necesidades con la segunda lengua.