

UNIVERSIDAD SAN FRANCISCO DE QUITO USFQ

Colegio de Ciencias Sociales y Humanidades

**Desafíos al equilibrar contenido académico y lenguaje: Percepciones de
profesores de colegios privados de Quito**

Edison Manuel Panamá Lema

Educación PR

Trabajo de fin de carrera presentado como requisito para la obtención del título
de Licenciada en Ciencias de la Educación

Quito, 15 de mayo de 2025

UNIVERSIDAD SAN FRANCISCO DE QUITO USFQ

Colegio de Ciencias Sociales y Humanidades

**HOJA DE CALIFICACIÓN
DE TRABAJO DE FIN DE CARRERA**

**Desafíos al equilibrar contenido académico y lenguaje: Percepciones de
profesores de colegios privados de Quito**

Edison Manuel Panamá Lema

Nombre del profesor, Título académico

Tiago Bittencourt, Ph.D

Quito, 15 de mayo de 2025

© DERECHOS DE AUTOR

Por medio del presente documento se certifica que hemos leído todas las Políticas y Manuales de la Universidad San Francisco de Quito USFQ, incluyendo la Política de Propiedad Intelectual USFQ, y estoy de acuerdo con su contenido, por lo que los derechos de propiedad intelectual del presente trabajo quedan sujetos a lo dispuesto en esas Políticas. Asimismo, autorizo a la USFQ para que realice la digitalización y publicación de este trabajo en el repositorio virtual, de conformidad a lo dispuesto en la Ley Orgánica de Educación Superior del Ecuador

Nombres y apellidos: 0216218 Edison Manuel Panamá Lema

Código: 00216218

Cédula de identidad: 1005077563

Lugar y fecha: Quito, 15 de mayo de 2025

ACLARACIÓN PARA PUBLICACIÓN

Nota: El presente trabajo, en su totalidad o cualquiera de sus partes, no debe ser considerado como una publicación, incluso a pesar de estar disponible sin restricciones a través de un repositorio institucional. Esta declaración se alinea con las prácticas y recomendaciones presentadas por el Committee on Publication Ethics COPE descritas por Barbour et al. (2017) Discussion document on best practice for issues around theses publishing, disponible en <http://bit.ly/COPETheses>.

UNPUBLISHED DOCUMENT

Note: The following capstone project is available through Universidad San Francisco de Quito USFQ institutional repository. Nonetheless, this project – in whole or in part – should not be considered a publication. This statement follows the recommendations presented by the Committee on Publication Ethics COPE described by Barbour et al. (2017) Discussion document on best practice for issues around theses publishing available on <http://bit.ly/COPETheses>.

RESUMEN

Este estudio explora los desafíos que enfrentan los docentes de colegios privados en Quito al equilibrar la enseñanza de contenido académico y el desarrollo de competencias lingüísticas en un segundo idioma, específicamente en inglés. A través de un enfoque cualitativo, se realizaron entrevistas semiestructuradas a 12 docentes de dos instituciones educativas, identificando desafíos como la heterogeneidad de niveles lingüísticos en el aula y la percepción negativa de los estudiantes hacia el idioma. Asimismo, se destacan estrategias implementadas por los docentes, como la contextualización del contenido, la creación de ambientes seguros, la diferenciación pedagógica, el uso de metodologías activas (Aprendizaje Basado en Proyectos, Natural Approach) y prácticas como el translanguaging y el code-switching. Se revela que, aunque el inglés es percibido como una herramienta clave para la movilidad académica y profesional, su enseñanza requiere enfoques flexibles y culturalmente sensibles que consideren tanto las competencias lingüísticas como los aspectos socioemocionales de los estudiantes.

Palabras clave: enseñanza bilingüe, competencias lingüísticas, translanguaging, code-switching, formación docente, educación en Ecuador.

ABSTRACT

This study explores the challenges that private school teachers in Quito face when balancing academic content instruction with the development of linguistic competencies in English as a second language. Using a qualitative approach, semi-structured interviews were conducted with 12 teachers from two educational institutions. The study identifies several challenges, including the diverse language levels present in the classroom and students' negative perceptions of the language. Additionally, the study highlights the strategies that teachers have implemented to address these challenges. These strategies include contextualizing content, creating safe learning environments, employing pedagogical differentiation and use of active methodologies (Project Based Learning, Natural Approach). It also emphasizes practices like translanguaging and code-switching. The findings reveal that while English is viewed as an essential tool for academic and professional mobility, its teaching requires flexible and culturally sensitive approaches that take into account both students' linguistic competencies and their socioemotional needs.

Key words: bilingual learning, linguistic competencies, translanguaging, code-switching, teacher training, education in Ecuador.

TABLA DE CONTENIDO

Introducción	8
Desarrollo del tema	11
I. Revisión de literatura	11
1. Presión para aprender inglés	11
2. ¿Qué ha hecho Ecuador ante la creciente presión de aprender inglés?.....	13
3. Desafíos, tensiones y factores socioculturales	15
4. Estrategias propuestas por la literatura	16
II. Metodología	18
III. Hallazgos.....	21
Desafíos	21
Estrategias	24
IV. Discusión.....	29
V. Referencias bibliográficas.....	33

Introducción

La globalización ha redefinido la adquisición de idiomas, impulsando transformaciones curriculares y promoviendo enfoques educativos bilingües para satisfacer las demandas hacia un mundo interconectado. Un ejemplo claro de esta tendencia es el caso del inglés, que actualmente se habla inglés en más de 130 países y se estima que hay alrededor de mil millones de hablantes de inglés como lengua extranjera (Schneider, 2020). En este contexto, el inglés se ha consolidado como una habilidad fundamental debido a su relevancia en entornos académicos y profesionales, generando una creciente presión por dominar el idioma (Arán-Sánchez et al., 2022). Sin embargo, a medida que las instituciones adoptan programas bilingües docentes y estudiantes enfrentan desafíos complejos que obstaculizan el logro de competencias lingüísticas efectivas.

Diversos estudios han evidenciado una serie de desafíos en distintos contextos educativos, entre los que destacan las disparidades en los niveles de dominio del idioma, la escasez de recursos pedagógicos, la resistencia al aprendizaje debido a experiencias previas negativas, la no participación estudiantil y las dificultades en procesos de lectoescritura (García & Wei, 2014; Menken & Sánchez, 2019). Asimismo, variables como la edad, el proceso de adquisición del habla, el uso del idioma materno versus el extranjero y el conocimiento general del estudiante influyen significativamente en el aprendizaje (Nina et al., 2021). Estos factores no solo afectan las competencias lingüísticas, sino que también inciden en el bienestar emocional de los estudiantes, tal como señala Mukminin et al. (2019) en su estudio sobre ansiedad lingüística en Indonesia, donde identifican presiones socioculturales que asocian el inglés como un prestigio inalcanzable, metodologías descontextualizadas que reducen la motivación intrínseca, y escenarios evaluativos que generan altos niveles de ansiedad.

En Ecuador, las tensiones socioculturales y pedagógicas asociadas al aprendizaje del inglés también se presumen en el sistema educativo nacional. A pesar de los esfuerzos políticos para fortalecer la enseñanza del idioma y mejorar el nivel de competencia en el país, los resultados obtenidos en evaluaciones internacionales continúan reflejando un bajo dominio del inglés. Esta problemática se evidencia al analizar indicadores internacionales como el Education First English Proficiency Index (EF EPI), que clasifica las habilidades lingüísticas según el Marco Común Europeo de Referencia (MCER), ampliamente adoptado en América Latina y que distingue seis niveles: básico (A1-A2), intermedio (B1-B2) y competente (C1-C2) (Consejo de Europa, 2021).

Según el EF EPI, Ecuador ha ocupado históricamente una posición relativamente baja en la región, los últimos resultados para el 2024 muestran al Ecuador en la posición 19 de 21 países latinoamericanos y 82 de 116 países analizados en el mundo (Education First, 2024). De forma complementaria, los resultados del TOEFL administrado por Educational Testing Service (ETS) entre 2013 y 2020 sugieren un desempeño intermedio (MCER B1-B2) (De Angelis, 2022), evidenciando que, aunque han ocurrido algunos avances, el dominio del inglés sigue siendo limitado a nivel nacional.

Si bien que diversos estudios han documentado las deficiencias en el rendimiento del inglés en Ecuador a través de diagnósticos cuantitativos y propuestas pedagógicas generales, se sabe poco sobre cómo estos desafíos se experimentan y enfrentan desde el interior del aula. Son escasos los estudios que exploran cómo los docentes en programas bilingües comprenden y abordan los obstáculos que enfrentan sus estudiantes al adquirir conocimientos académicos en un segundo idioma. Del mismo modo, aún falta investigar qué estrategias emergen desde la práctica docente para fortalecer el desarrollo lingüístico en estos contextos.

Este estudio busca contribuir a llenar ese vacío, centrándose en dos preguntas principales: (1) ¿Cómo perciben los docentes de colegios privados en Quito los desafíos en la adquisición de conocimiento académico en un segundo idioma? y (2) ¿Qué estrategias proponen para fortalecer el desarrollo de competencias lingüísticas en un segundo idioma? Para abordar estos interrogantes, se llevó a cabo un estudio de caso cualitativo en dos instituciones educativas privadas de Quito. Mediante entrevistas semiestructuradas a docentes, se exploró cómo se equilibra la adquisición de un segundo idioma en el aula, así como las estrategias que estos consideran efectivas para enfrentar los desafíos asociados a este proceso.

Desarrollo del tema

I. Revisión de literatura

La enseñanza de un segundo idioma en contextos educativos ha sido ampliamente estudiada desde diferentes enfoques, abarcando las presiones para aprender inglés, la respuesta de Ecuador ante la creciente presión, la formación docente, desafíos y tensiones culturales, y las estrategias utilizadas para eliminar esta brecha en los estudiantes. En el contexto de los colegios privados de Quito, el equilibrio entre el contenido académico y la enseñanza de un segundo idioma representa un desafío significativo para los docentes, quienes deben adaptar sus estrategias a las necesidades de los estudiantes sin comprometer la calidad del aprendizaje. En esta sección se analizarán estudios relevantes que abordan las dimensiones fundamentales de este fenómeno.

1. Presión para aprender inglés

A escala global, el inglés tiene el estatus de lengua franca, es decir, una herramienta de comunicación entre diferentes culturas (Norton, 2013). Este panorama ha generado que su aprendizaje adquiera mayor relevancia dentro de los sistemas educativos y sociales al estar asociado con el acceso a oportunidades académicas, profesionales y sociales en contextos transnacionales. Norton (2013), sugiere que una lengua franca es un instrumento acoplado a las relaciones de poder que en muchos escenarios reproducen las jerarquías sociales y culturales preexistentes. Por lo tanto, el aprender inglés no solo responde a las necesidades del contexto educativo o social globalizado, sino a una estructura simbólica que establece a esta lengua como un capital de poder altamente valorado.

Esta relación entre el inglés, el poder y las jerarquías sociales también ha sido examinada desde una perspectiva crítica por otros autores. Por ejemplo, Pennycook (2012) sostiene que el estatus del inglés como lengua franca no se basa únicamente en criterios empíricos, sino que responde a construcciones ideológicas que lo posicionan como una

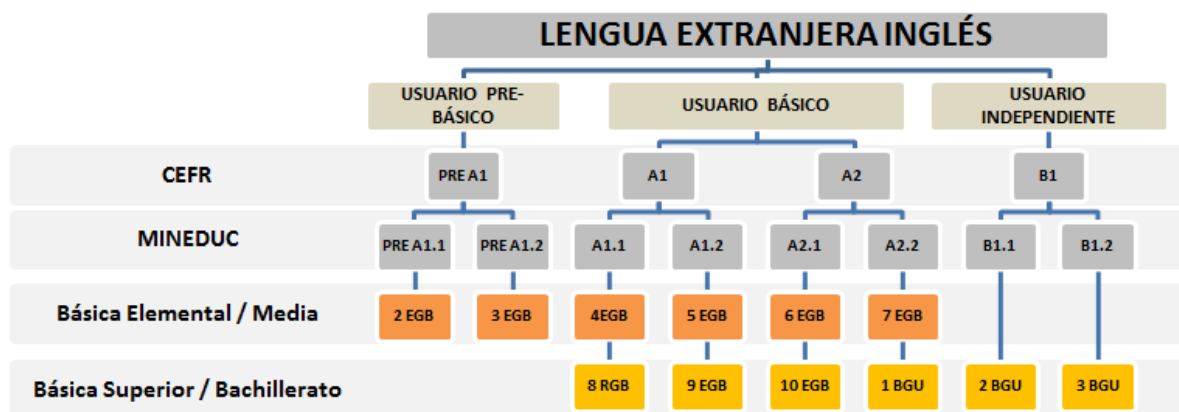
herramienta neutral de comunicación global e internacionalismo. Desde esta perspectiva dominante, el inglés es visto como un medio técnico y despolitizado de interacción entre culturas. Sin embargo, Pennycook advierte que esta visión deja de lado las dimensiones culturales y políticas que atraviesan tanto la adquisición como la reproducción del idioma. En este sentido, resulta pertinente reflexionar sobre cómo la lengua funciona como una herramienta de poder, participación en el mercado y movilidad social. Por ello, es fundamental subrayar su valor instrumental, entendiendo que el aprendizaje de una lengua no es solo un proceso comunicativo, sino también una práctica atravesada por relaciones de desigualdad y acceso a oportunidades.

Estas dinámicas de desigualdad tienen un impacto concreto en los sistemas educativos, donde el aprendizaje del inglés se ha convertido en un requisito académico y profesional que impone nuevas presiones sobre estudiantes y docentes. Estas demandas exigen recursos y conocimientos que, en muchos casos, resultan insuficientes para afrontar las expectativas globales. Arán-Sánchez et al. (2022) plantean que las altas expectativas por aprender inglés provienen de las estructuras y objetivos curriculares diseñados para responder a las demandas del mercado internacional, priorizando el desarrollo de competencias profesionales. Esta tendencia es particularmente evidente en América Latina, donde, según Cronquist y Fiszbein (2017), se han implementado diversas reformas educativas para mejorar la competencia lingüística en inglés siguiendo los estándares del Marco Común Europeo de Referencia (MCER), con el objetivo de que los estudiantes alcancen un nivel intermedio-alto (B2) al momento de egresar. Estas reformas, sin embargo, han incrementado la presión sobre profesores y estudiantes, quienes muchas veces parten de una base lingüística limitada, reproduciendo así las mismas dinámicas de desigualdad que atraviesan el aprendizaje del inglés a escala global.

2. ¿Qué ha hecho Ecuador ante la creciente presión de aprender inglés?

Frente a las crecientes demandas globales por la enseñanza del inglés y esto se alinea con otras reformas implementadas en América Latina, Ecuador ha impulsado diversas reformas curriculares para fortalecer el aprendizaje del idioma en el sistema educativo. Reconociendo su papel estratégico en los procesos de globalización, el Ministerio de Educación reformó en 2016 el currículo nacional de inglés, estableciendo su obligatoriedad desde preparatoria hasta el tercer curso del Bachillerato General Unificado (MINEC, 2016). El nuevo currículo pone énfasis en el enfoque comunicativo, integra metodologías como el Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas (AICLE) y alinea los objetivos de aprendizaje con los estándares internacionales establecidos en el Marco Común Europeo de Referencia (MCER), con el objetivo de reducir las brechas de competencia y fomentar una mayor equidad en el acceso a la enseñanza del inglés (MINEC, 2017).

De manera complementaria, se definieron estándares específicos para la formación y evaluación de docentes en servicio, basados en los lineamientos de TESOL (2009). Estos estándares, utilizados también en países como Albania y Paraguay, fueron adaptados en Ecuador en torno a cinco dominios: lenguaje, cultura, desarrollo curricular, evaluación, profesionalidad y compromiso ético. Esta estructura busca garantizar que los docentes no solo dominen aspectos lingüísticos, sino también pedagógicos y socioculturales que impactan en el aprendizaje del idioma. Además, los Estándares de Aprendizaje del Idioma Inglés (ELLS) establecen la progresión esperada en las competencias comunicativas (escucha, habla, lectura y escritura) a lo largo de la trayectoria escolar, siguiendo una escala que abarca desde el nivel PRE-A1 en educación básica hasta B2 (intermedio) al concluir el bachillerato (MINEC, 2016).

Gráfico 1. Niveles de dominio de inglés

(MINEC, 2016).

Aunque estas reformas representan avances teóricos en la alineación de Ecuador con marcos internacionales, su implementación enfrenta importantes obstáculos estructurales. Programas como “Quiero ser docente”, diseñados para certificar a los maestros en un nivel B2, no han logrado llegar de manera equitativa a las regiones más vulnerables, donde la falta de infraestructura, recursos y apoyo institucional limita incluso la enseñanza básica del inglés (MINEC, 2016). Esta desconexión entre los marcos normativos y las condiciones reales de las instituciones educativas evidencia que, más allá de las políticas formales, persisten desafíos críticos en materia de acceso, formación contextualizada y evaluación realista de competencias.

En este contexto, los esfuerzos de priorización curricular se profundizaron en 2020 con la implementación del Currículo Priorizado, que busca fortalecer las competencias comunicacionales, matemáticas, digitales y socioemocionales, articuladas en torno a valores como la justicia, la innovación y la solidaridad. Este enfoque establece un perfil de salida para el bachillerato que combina conocimientos técnicos con principios éticos, mientras permite a las instituciones incorporar elementos propios de su propuesta pedagógica para fortalecer su identidad educativa (MINEC, 2016).

3. Desafíos, tensiones y factores socioculturales

A pesar de los avances normativos en educación, la implementación de reformas sigue generando tensiones, especialmente en su impacto real sobre docentes y estudiantes. El estudio de Arán-Sánchez, Arzola-Franco y Ríos-Cepeda (2022) analiza la evolución de los enfoques curriculares en la enseñanza de inglés entre los periodos 2005 y 2020, subrayando el papel del currículo formal y oculto en el proceso de adquisición del idioma. Esta evolución ha generado una presión adicional sobre estudiantes y maestros para mejorar sus competencias lingüísticas, lo que evidencia la necesidad de estrategias pedagógicas más eficaces y accesibles (Torres & Estrella, 2022).

Más allá de los objetivos académicos, la enseñanza del inglés genera implicaciones sociales y emocionales que involucran a toda la comunidad educativa. Entre los principales desafíos se encuentran la falta de formación docente, la escasez de recursos didácticos y las dificultades de los estudiantes para desarrollar confianza en el uso del idioma extranjero (Kaiwen, 2023). Estas problemáticas, presentes tanto en Ecuador como a nivel internacional, refuerzan la necesidad de programas de formación continua y contextualizada que fortalezcan las competencias pedagógicas de los docentes.

El entorno social, familiar y educativo desempeña un papel clave en la adquisición del inglés como segunda lengua. Budiharso (2019) destaca que el aprendizaje del lenguaje ocurre a través de la interacción con los cuidadores y su contexto; no en aislamiento. Por ello, el aprendizaje del inglés está condicionado por factores sociales, históricos y culturales, lo que exige una mirada más amplia que considere la relación entre identidad, alfabetización y lengua. Esta dimensión social puede generar tanto sentido de pertenencia como actitudes de resistencia hacia el idioma.

En este marco, la formación docente debe ir más allá de lo técnico y responder al contexto sociocultural específico. Sánchez (2021) propone un proceso formativo continuo, que comience con una sólida base inicial y se complemente con etapas posteriores de actualización y refuerzo. Zidarich (2020) agrega que esta formación debe integrar experiencias prácticas en comunidades diversas, ya que el contacto con distintos contextos socioculturales permite a futuros docentes no solo conocer otras lenguas e identidades, sino también analizar, desde una perspectiva pedagógica, cómo aprovechar la diversidad y la multiculturalidad dentro del aula.

No obstante, muchos docentes carecen de herramientas para enfrentar los desafíos emocionales y motivacionales del aprendizaje del inglés. Bravo (2021) subraya la necesidad de implementar estrategias de acompañamiento en el aula, aunque advierte que los profesores no siempre están preparados para diseñarlas. Factores como el estrés, la ansiedad, la baja autoestima y la desmotivación inciden negativamente en el rendimiento académico de los estudiantes, como evidencia un estudio aplicado en una escuela pública de Guayaquil (Bravo et al., 2021). Dicha situación descrita anteriormente pone en evidencia la urgencia de crear espacios culturalmente sensibles y profesores conscientes de efectuar estas sugerencias en las aulas de clase.

4. Estrategias propuestas por la literatura

Diversas investigaciones internacionales han identificado obstáculos comunes en la enseñanza del inglés como segunda lengua, especialmente en contextos marcados por desigualdad, diversidad lingüística y demandas curriculares elevadas. Ante estos retos, ha crecido el interés por enfoques pedagógicos que promuevan inclusión, participación y confianza estudiantil (Dikilitaş et al., 2023; Briceño et al., 2025).

La literatura destaca la importancia del entorno familiar en el aprendizaje lingüístico, donde estrategias como la exposición a medios en inglés en casa pueden complementar la educación formal, incluso en contextos con recursos limitados (Zhao, 2023). A nivel escolar, enfoques como el *translanguaging* han cobrado relevancia al permitir el uso flexible de la lengua materna y el inglés, fortaleciendo tanto las habilidades lingüísticas como la autoestima del estudiante (Briceño et al., 2025). Sin embargo, su aplicación enfrenta resistencias institucionales, lo que ha obligado a los docentes a adaptarse creativamente para validar sus prácticas pedagógicas.

En contraste, el *code-switching* se utiliza como estrategia de apoyo inicial, diferenciando claramente entre los idiomas, mientras que el enfoque natural promueve la adquisición de la lengua a través del uso espontáneo y contextualizado, priorizando la comunicación por sobre la instrucción gramatical (Zhao, 2025; Sonhouse et al., 2023).

El desarrollo profesional docente también ha sido clave. Se han documentado experiencias donde los maestros acceden a herramientas específicas, como modelos de evaluación multilingüe y plantillas de planificación, que fortalecen su rol como agentes de cambio dentro de las instituciones (Briceño et al., 2025). Además, se ha subrayado la importancia de integrar componentes culturales en la enseñanza, pese a la escasa presencia de estos en los materiales disponibles y los riesgos de perpetuar estereotipos (Hossain, 2024).

La creación de materiales didácticos contextualizados y la colaboración entre docentes han demostrado ser eficaces para diseñar currículos inclusivos, facilitando la participación activa del alumnado y el uso efectivo del *translanguaging* (Dikilitaş, 2023). Estudios recientes también indican que la edad de adquisición del segundo idioma influye en la organización cerebral y el desarrollo de competencias comunicativas, lo que resalta el valor de la

inmersión temprana y de experiencias significativas fuera del aula (Zhao et al., 2023; Zhao, 2025).

Finalmente, se enfatiza la necesidad de adaptar las estrategias de enseñanza a las etapas del desarrollo lingüístico infantil. En contextos preescolares, recursos como canciones, juegos y objetos concretos resultan particularmente eficaces para facilitar el aprendizaje del inglés (Budiharso, 2019; Dikilitaş et al., 2023).

II. Metodología

El propósito de este estudio fue analizar los desafíos que enfrentan los docentes al impartir contenido académico en un segundo idioma, así como las estrategias que emplean para equilibrar esta brecha en contextos educativos bilingües. Para alcanzar este objetivo, realizamos un estudio cualitativo de caso múltiple en dos colegios privados de Quito (Unidad Educativa San José y Wonderful School). Estas instituciones fueron seleccionadas debido a su filosofía de formar estudiantes bilingües para desarrollarse de manera competente en un mundo globalizado.

La Unidad Educativa San José ubicada en el norte de Quito, opera desde hace 6 años y atiende a 100 estudiantes desde Inicial 1 hasta 10° de básica. Sus aulas cuentan con 5 a 12 estudiantes, están diseñadas para adaptarse a necesidades pedagógicas específicas. El currículo divide equitativamente (50%/50%) la instrucción en español e inglés, impartida principalmente por docentes bilingües ecuatorianos.

Mientras que Wonderful School, se encuentra localizada en las afueras de Quito, fundada en 2019, cuenta con 20 aulas innovadoras que rompen el esquema cuadrado y acoge a 300 estudiantes desde Inicial 1 hasta 3° de bachillerato. Cada clase tiene un promedio de 20 estudiantes, cada docente estructura su espacio acorde a los objetivos de las clases, mantiene

un currículo equilibrado en materias en inglés y español. Los docentes, en su mayoría ecuatorianos, poseen formación internacional.

Los participantes fueron seleccionados utilizando el criterio de docentes que imparten clases en un segundo idioma. Este enfoque tuvo como objetivo garantizar el análisis de los desafíos al equilibrar contenido académico y lenguaje en una comunidad educativa bilingüe. La muestra final incluyó a 12 profesores (6 de la Unidad Educativa San José y 6 de Wonderful School), cuya inclusión fue fundamental para abordar las preguntas de investigación y explorar los desafíos y estrategias en materias impartidas en un segundo idioma. Los nombres utilizados de los participantes son seudónimos y se muestran ejemplificados en la siguiente tabla.

Tabla 1. Nombres de los docentes por institución

Unidad Educativa San José	Wonderful School
Anto	Juana
Emma	Pame
Deysi	Camila
Zoe	Ariana
Irene	Florencia
Melissa	Claudia

(Elaboración propia).

La recolección de datos se basó principalmente en entrevistas semiestructuradas con un número de 12 participantes. Las entrevistas, que tuvieron una duración de 20 a 30 minutos, fueron diseñadas para proporcionar conocimientos profundos sobre los desafíos específicos en la enseñanza de contenidos en inglés y estrategias implementadas en cada institución. Las preguntas de la entrevista abarcaron contexto profesional, desafíos, currículo escolar, apoyo de la institución, experiencia y perspectiva docente.

La decisión de utilizar entrevistas semiestructuradas se basó en su capacidad para equilibrar la consistencia con la flexibilidad, permitiendo la exploración de temas clave mientras se adaptaba a las perspectivas únicas de cada participante. Este enfoque fue particularmente adecuado para el propósito del estudio de como las instituciones educativas afrontan la presión por aprender inglés y como los docentes guían a sus estudiantes en este proceso.

El proceso de análisis incluyó dos pasos complementarios. Inicialmente, realizamos un análisis inductivo mediante reuniones periódicas de equipo en las que se discutieron y documentaron formalmente los conocimientos emergentes en forma de memorandos analíticos. Estos memorandos sirvieron como base para desarrollar un esquema de codificación que capturara ideas clave de los datos. Posteriormente, llevamos a cabo un análisis mayoritariamente deductivo aplicando sistemáticamente el esquema de codificación al conjunto completo de datos. Este enfoque facilitó la identificación de temas generales y patrones que respondían a las preguntas de investigación.

A través de este proceso, identificamos temas como heterogeneidad de niveles (estudiantes con diferentes niveles dentro de las clases), percepción y resistencia al idioma, diferenciación, translanguaging y conexión con los estudiantes. Una vez establecidos estos temas, examinamos sus relaciones y redactamos afirmaciones que sintetizaron los hallazgos en interpretaciones coherentes. Estas afirmaciones proporcionaron una comprensión más profunda de la importancia del inglés en un contexto educativo y los retos que se pueden afrontar dentro de las aulas de clase, ofreciendo nuevas perspectivas sobre la adquisición de un segundo idioma anclado a las enseñanzas académicas en las diferentes etapas del desarrollo.

III. Hallazgos

En línea con la literatura sobre la presión global por aprender inglés (Norton, 2013; Pennycook, 2012), ambas instituciones que participaron en este estudio evidencian un interés y una preocupación explícita por el dominio del idioma. El inglés es percibido no solo como una herramienta instrumental para acceder a mayores oportunidades, sino también como un medio para favorecer una apertura cultural. Como explica la docente Emma: “Aprender otro idioma te lleva a tener una apertura diferente también de pensamiento porque no solamente tú aprendes un idioma, sino también es parte de estar inmerso culturalmente en otros espacios”. Esta percepción refuerza la idea de que el aprendizaje de inglés no se limita competencias lingüísticas, sino que también implica procesos de integración cultural y social.

La importancia atribuida al inglés ha llevado a ambas instituciones a priorizar su enseñanza mediante la adopción de estándares internacionales, particularmente el Marco Común Europeo de Referencia (MCER), que establece objetivos de aprendizaje claros. Sin embargo, a pesar de estos esfuerzos de alineación con estándares globales, ambas instituciones enfrentan desafíos similares en la implementación efectiva del currículo. Estos desafíos responden a factores contextuales, sociales y culturales que condicionan la posibilidad de alcanzar los objetivos propuestos.

Desafíos

La adquisición de destrezas académicas en un segundo idioma presenta diversas dificultades, como evidencian las experiencias de docentes en ambas instituciones. Los principales desafíos que entorpecen el proceso de enseñanza-aprendizaje incluyen la percepción negativa de los estudiantes al sentirse inseguros al hablar inglés, la falta de recursos adecuados en las aulas, las diferentes competencias lingüísticas y niveles de inglés que presentan los alumnos. Estos factores no solo afectan la dinámica del aula, sino que, también configuran barreras profundas en el proceso de aprendizaje.

El desafío más importante que enfrentan ambas instituciones en la enseñanza del inglés es la diversidad de niveles lingüísticos dentro del aula. Al respecto, la docente Deysi de la Unidad Educativa San José señala que:

Existen algunos estudiantes que tienen un nivel A1, C1, entonces algunos me entienden, luego tengo que reexplicarlo en español otra vez, no me entienden en español, porque la temática tal vez es un poco difícil y tengo que traducir en cambio al lenguaje que ellos puedan entender.

En la misma línea, la docente de Wonderful School detalla que: “La planificación para esos 3 niveles o 4 niveles que tienes en clase sí es un desafío porque tienes que abarcar a todos”. Se puede constatar que ambas instituciones presentan el mismo desafío, pero visto desde diferentes perspectivas. En la Unidad Educativa San José, a partir de sexto EGB las clases se dividen según el nivel de dominio de la segunda lengua, únicamente en la materia de inglés, sin embargo, el desafío se presenta en las clases inferiores donde no existe esa división y en clases con contenido en un segundo idioma. En contraste, en Wonderful School los desafíos de materias en un segundo idioma son más demandante para los docentes y les toma más tiempo alcanzar los objetivos propuestos por esta diferencia de niveles.

Esta situación genera una disparidad significativa en la comprensión de las instrucciones. Por esta razón, los docentes se ven en la necesidad de reexplicar los contenidos, primero en español y, en ocasiones, incluso adaptar el lenguaje a términos más sencillos para asegurar la comprensión. De esta manera, la labor docente implica una constante mediación lingüística que busca equilibrar las diferencias de competencias en el aula y adaptarse a las necesidades de los grupos estudiantiles.

Además, las dos instituciones ejemplifican que uno de los factores que incide en el aprendizaje del inglés es la influencia de experiencias tempranas de los estudiantes con

respecto al idioma. La docente Claudia ejemplifica esta situación al señalar que muchos alumnos desarrollan un rechazo hacia el aprendizaje del idioma debido a comentarios desalentadores que recibieron en el pasado: “Alguien les dijo que no eran buenos o que no eran lo suficientemente buenos y genera este rechazo hacia el aprendizaje en esa área de conocimiento”. De manera complementaria, Deysi expone cómo el temor a la burla por errores de pronunciación refuerza el miedo al fracaso y limita la participación de los estudiantes: “Personas que ya no quieren participar porque piensan que se van a reír de ellos, porque no pueden pronunciar bien las palabras”.

En conjunto, estas experiencias negativas construyen un entorno de inseguridad que fomenta el rechazo a desarrollar habilidades comunicativas en el idioma. Superar esta barrera resulta difícil, ya que, aunque los docentes tratan de motivar a los estudiantes y fortalecer su confianza, en ocasiones estos esfuerzos no logran el efecto deseado debido a la percepción negativa que los propios estudiantes tienen hacia sí mismos.

Además del aspecto emocional, la disponibilidad de recursos materiales también ha impactado de manera significativa en la enseñanza. Melissa, docente de la Unidad Educativa San José, comenta que su institución, al encontrarse en proceso de expansión, no cuenta con ciertas herramientas. A esta problemática se suma el desafío de la falta de aulas fijas para los docentes de inglés. De igual manera, Camila docente de Wonderful School, relata que su necesidad de trasladarse de una clase a otra le impide adaptar los espacios de manera adecuada para optimizar el aprendizaje: “Yo no tengo una clase fija, yo voy de clase a clase. Ese ha sido un desafío para mí”. La movilidad constante restringe la posibilidad de crear ambientes personalizados y obliga a una planificación más limitada en cuanto a variedad de recursos y estrategias pedagógicas.

Estos hechos identifican que la falta de recursos tecnológicos en la Unidad Educativa San José, como proyectores en cada aula, limita el acceso de los estudiantes a materiales audiovisuales que enriquecen su aprendizaje. Por otro lado, la falta de aulas fijas en Wonderful School no solo dificulta la implementación de estrategias pedagógicas más variadas, sino que también reducen las oportunidades de innovar y atender de manera diferenciada las necesidades de los estudiantes. En conjunto, estos factores reflejan cómo las limitaciones infraestructurales pueden convertirse en barreras significativas para el logro de los objetivos educativos.

Otro desafío señalado por docentes de la Unidad Educativa San José detalla que las dificultades también se reflejan en la falta de un enfoque sistemático en la enseñanza de las diferentes destrezas lingüísticas. Emma describe cómo anteriormente se trabajaba de manera fragmentada, priorizando la oralidad y descuidando habilidades fundamentales como la lectura comprensiva y la escritura: “Solamente tal vez trabajaba en la parte oral, pero no trabajaba en la parte de lectura comprensiva, y tú podías ver mucho de eso, o la escritura”. Esta situación contrasta con el currículo nacional de inglés, que establece bloques como comunicación oral, lectura, escritura, consciencia cultural y lenguaje a través del arte (MINEC, 2017). Sin embargo, a pesar de contar con este marco teórico, se evidencia que el énfasis en el desarrollo de la oralidad ha dejado de lado otras áreas del aprendizaje del idioma, dificultando un progreso holístico en las competencias lingüísticas.

Estrategias

Frente a los desafíos que los docentes enfrentan en la enseñanza de contenidos académicos en inglés dentro de un contexto bilingüe, los entrevistados de las dos instituciones plantean y ejemplifican una gama de prácticas y estrategias pedagógicas enfocadas a fortalecer la parte socioemocional de los estudiantes. Con las estrategias planteadas no solo buscan mejorar las competencias lingüísticas en los estudiantes sino

también crear un ambiente diferenciado y adaptado al contexto para así abordar las barreras lingüísticas y asegurar que se alcancen los objetivos propuestos en la enseñanza de un segundo idioma.

La importancia de la contextualización del contenido es una de las estrategias que comparten los docentes de las dos instituciones en donde su enfoque es buscar una conexión entre el aprendizaje del inglés y el contexto cotidiano para lo cual la docente Emma plantea el ABP como una opción ya que para ella “los estudiantes mediante casos, como por ejemplo el aprendizaje basado en proyectos o basado en problemas, se contextualiza en este tipo de cosas” haciendo la adquisición del idioma más significativo y accesible para los estudiantes. Considerar esta práctica es importante en contextos en donde el dominio del inglés no es natural ni espontáneo para los estudiantes por lo que es necesario crear un puente entre sus experiencias y el contenido académico. Emma, menciona que “estudiar casos más contextualizados lleva a una adquisición mayor del idioma en el sentido de tener mayor vocabulario”. Entonces, el contenido a enseñar vinculada a ejemplos del entorno facilita la comprensión y retención de la nueva información impartida en inglés en donde según Emma “nosotros lo que hacemos es aplicar el idioma para que vayan aprendiendo y perfeccionando su inglés” De tal manera que su adquisición sea auténtica y funcional, lo que se deduce en un aprendizaje más significativo.

Además de la contextualización, otro factor que conecta a las instituciones es crear un ambiente seguro, un elemento importante en el proceso de aprendizaje. Para los entrevistados, los errores no son un sinónimo de fracaso, más bien es una oportunidad de aprendizaje. En este sentido, Anto, docente de la institución “San José” resalta la importancia de “crear un ambiente seguro, donde los niños no tengan miedo de arriesgarse y cometer errores, y vean los errores como oportunidades de aprendizaje”. Este enfoque no hace énfasis en la tolerancia a los errores; se trata de construir una cultura en el aula en donde cometer

errores es una parte integral del aprendizaje que asegura la participación activa sin temor al juicio. Además, a esto se suma la diferenciación el cual considera y da respuesta a las necesidades académicas derivadas de las habilidades múltiples.

Es importante considerar que los estudiantes tienen habilidades lingüísticas y estilos de aprendizaje variados, por ende, los docentes se ven en la necesidad de adaptar la estructura de la enseñanza para asegurar que todos los estudiantes cuenten con un apoyo durante su aprendizaje. Como parte de la diferenciación, Juana, una de las entrevistadas de la institución “Wonderful School”, organiza su clase dividiendo a los estudiantes según su dominio con el inglés, lo que le permite enfocarse en aquellos que necesitan un mayor apoyo. Por otro lado, Irene, otra de las docentes, menciona que “lo importante es llegar a los once estudiantes de diferentes maneras”, enfatizando la importancia de contar con una diversidad de métodos, materiales y actividades para atender los distintos estilos de aprendizaje presentes en el aula haciendo que la enseñanza sea flexible y adaptable a los estudiantes.

Otras estrategias como el translanguaging y el code-switching son mencionados como parte de las herramientas para la enseñanza en un segundo idioma. Por ejemplo, Pame, docente de la institución “Wonderful School”, plantea al translanguaging como una herramienta de uso transversal en todas las clases que emplea las dinámicas de aprendizaje del inglés como una experiencia orgánica en el que la lengua materna es usado para aprender una segunda lengua: “con el translanguaging es como que le funcionaba mejor porque era un poco más orgánico, utilizaba la primera lengua como una forma de apoyar a la segunda”. Estas afirmaciones se alinean con los conceptos de Briceño y sus colaboradores, (2025), los cuales consideraban que a través del proceso de enseñanza-aprendizaje de un idioma, tanto la lengua materna y la nueva lengua forman parte de un solo elemento en donde el aprendizaje y el uso de las habilidades lingüísticas son dinámicas.

De la misma forma, Florencia, docente de la institución “Wonderful School”, también reconoce el translanguaging como un recurso efectivo en el aula. Sin embargo, plantea una perspectiva distinta en la que destaca su preferencia por promover la inmersión total en inglés, así evitando el uso de la lengua materna como apoyo inmediato:

Mi intención no es utilizar un idioma como un bastón para el otro, sino más bien inmersión. Entonces, si es que hay algo que no entendieron del video, yo siempre puedo sentarme con ellos y conversar después del video.

El valor de la inmersión lingüística es ampliamente reconocido entre las docentes entrevistadas, especialmente en la institución “San José” quienes coinciden en que una exposición constante al idioma potencia significativamente su adquisición. Por su lado Emma, refuerza esta afirmación al señalar que “si los estudiantes hablan inglés todo el día o tienen más bien un programa de inmersión total al inglés, serían estudiantes que dominan el idioma”, subrayando cómo este tipo de programas puede potenciar las habilidades de fluidez en la comunicación en inglés. Florencia, respalda las ideas de Emma argumentando que “una de las cosas que uno aprende de lingüística es que lo más importante al aprender una lengua es inmersión, como que impartes la clase en una sola lengua todo el tiempo, entonces hace una gran diferencia”. En conjunto, estas reflexiones evidencian la importancia de diseñar experiencias educativas en las que el idioma esté presente de forma continua y significativa, permitiendo que el aprendizaje se vuelva parte del entorno cotidiano y favoreciendo una adquisición más natural y duradera.

A pesar de que los docentes no mencionan de manera directa sobre el uso del code-switching como estrategia de enseñanza, se puede apreciar en las afirmaciones que plantean los entrevistados por ejemplo Florencia cuando menciona que la lengua materna no debe ser usado como apoyo para la adquisición de la segunda lengua, al mencionar que lo ideal es

contar con un programa de inmersión total. Además, las afirmaciones de este hallazgo resaltan la conexión entre el code-switching con las estrategias de inmersión mediante la exposición intensiva y auténtica de los estudiantes con el idioma.

Parte de las estrategias de enseñanza del inglés, en los hallazgos también se resalta el uso de metodologías activas para favorecer el aprendizaje natural y significativo en el aula, potenciándose aún más la motivación de los estudiantes al aprender un segundo idioma. En la institución “Wonderful School”, la docente Pame refuerza esta premisa, ya que, estas estrategias permiten que “el aprendizaje sea un poco más orgánico”. Mientras que la docente Ariana de la misma institución resalta que, gracias a este enfoque el proceso de la adquisición del inglés, “sucede de manera natural, así van conectando palabras, y luego ya oraciones”. Estas percepciones coinciden con la experiencia de la docente Melissa de la institución “San José”, quien subraya la utilidad de enfoques como el Total Physical Response y el Natural Approach, afirmando que “son metodologías activas que me han ayudado enseñando a los niños con diferentes formas de aprendizaje”. Estas observaciones se conectan con las ideas de diferenciación y contextualización dando importancia a la adaptación de la enseñanza, de tal manera que se promueva un desarrollo lingüístico más inclusivo y que sea capaz de enganchar a los estudiantes desde todas las competencias lingüísticas del idioma.

Las metodológicas inclusivas son esenciales al momento de enseñar un segundo idioma y así lo plantea la docente Emma “ha sido muy importante el comunicarme, como dije antes el tener estrategias metodológicas, el DUA me ha ayudado muchísimo”, evidenciando cómo esta metodología de inclusión del Diseño Universal para el Aprendizaje permite planificar experiencias de enseñanza más accesibles y equitativas para todos los estudiantes. Este enfoque no solo favorece la participación activa de los niños con diferentes estilos y ritmos de aprendizaje, sino que también fortalece la comunicación efectiva y el apoyo entre docentes y estudiantes.

Esta misma metodología permite a los docentes mantener una línea de comunicación en donde según la docente Pame “yo como docente puedo preguntar libremente a otro docente sobre qué estrategias ella utiliza” de esta forma al contar con una metodología en común y adaptable, los docentes son capaces de planificar en conjunto según las necesidades que han observado en los estudiantes, además este trabajo colaborativo también se aplica en los estudiantes ya que docentes como Pame agrupa a los estudiantes de manera estratégica para que se apoyen entre ellos. De esta forma según Pame “surge esta idea de aprender de los mismos chicos porque quieren participar con sus compañeros”, esto demuestra que el trabajo en equipo refuerza la parte colaborativa y el compromiso con sus pares, lo que fomenta un mejor proceso de enseñanza-aprendizaje.

IV. Discusión

Los resultados obtenidos de esta investigación en estas dos instituciones privadas en Quito demuestran que las estrategias culturalmente sensibles como la creación de un ambiente seguro, la diferenciación, contextualización del contenido, translanguaging, code-switching, inmersión lingüística y otras metodologías funcionan en espacios privados, donde se consideran bilingües, manteniendo el equilibrio en la enseñanza de contenido y lenguaje en dos idiomas.

Para tener un impacto más certero de lo que realmente funciona dentro de las aulas es importante realizar un estudio longitudinal tanto en instituciones educativas públicas como privadas con el fin de tener una mirada crítica de la enseñanza de conocimiento en un segundo idioma. Para ello, se debe analizar una muestra representativa de colegios en Quito, donde se observe a un grupo de estudiantes a lo largo de todo su proceso de escolarización, para medir de manera realista su desarrollo, los factores influyentes en el proceso de adquisición del idioma, los desafíos que enfrentan los docentes y las estrategias para reducir el rechazo al idioma.

Cabe destacar, que estas metodologías no requieren de recursos adicionales o infraestructura especializada, lo que facilita su aplicación en diversos contextos. Si bien los resultados obtenidos demuestran un enfoque en diversas metodologías de enseñanza, no se puede generalizar este estudio a una población mayor, sin embargo, nos permiten tener una idea de lo que ocurre dentro de las aulas específicamente en sectores privados.

Además, se destaca la contextualización del idioma, donde actividades vinculadas a los intereses y realidades de los estudiantes facilitan una adquisición más significativa del vocabulario y de las estructuras gramaticales. Esto subraya la necesidad de abordar no solo las competencias lingüísticas, sino también los aspectos emocionales y motivacionales del aprendizaje.

En los hallazgos, los docentes de la institución San José mantienen un enfoque centrado en la inmersión parcial como estrategia en todas las áreas de enseñanza y esto se evidencia al observar dinámicas de clases en donde los estímulos están presentes en inglés como lengua a dominar, para dar apertura hacia una inmersión total a futuro.

En contraste, la institución Wonderful School no presenta una metodología de enseñanza alineada entre los miembros de la institución. Varios docentes de Wonderful School mencionan el uso de translingualing, como puente de comunicación para estudiantes con bajo dominio de inglés, sin embargo, al analizar a profundidad lo que prevaleció es una metodología de code-switching, donde los estudiantes puedan comunicarse en español de forma limitada y a futuro puedan comunicarse únicamente en inglés acorde a su nivel de dominio.

A pesar de que estas dos instituciones no mencionan el uso de code-switching de manera directa si se refleja en las prácticas de enseñanza aprendizaje, sobre todo con estudiantes que carecen de bases en un segundo idioma, tal como lo señaló Florencia “Mi

intención no es utilizar un idioma como un bastón para el otro”, mientras que Ariana menciona que “Existen algunos estudiantes que tienen un nivel A1, C1, entonces algunos me entienden, luego tengo que reexplicarlo en español otra vez”. En base a la literatura sobre el code-switching, estos dos testimonios refuerzan estas ideas sobre el uso de esta estrategia en las prácticas docentes para la enseñanza del inglés.

El inglés se enmarca como un valor instrumental donde no solo es percibido como una herramienta académica, sino también como un capital lingüístico clave para la movilidad profesional y sociocultural. Estos resultados se alinean con la literatura revisada, que destaca el estatus del inglés como capital lingüístico y herramienta de poder en un mundo globalizado (Norton, 2013; Pennycook, 2012). Sin embargo, los docentes enfrentan una serie de desafíos que complejizan su labor pedagógica, los cuales se entretajan con factores institucionales y socioculturales. No obstante, el reconocimiento del inglés como capital lingüístico contrasta con las dificultades que enfrentan los docentes en su práctica diaria, marcadas por factores institucionales y socioculturales que inciden en el proceso de enseñanza.

Una de las principales limitaciones de este estudio radica en la falta de datos concluyentes sobre la relación entre el idioma y la construcción de la identidad. Aunque se reconocen múltiples teorías y enfoques que abordan esta conexión, no se cuenta con información empírica suficiente que permita establecer una relación clara y medible en el contexto investigado. Esta limitación sugiere la necesidad de profundizar en estudios que exploren cómo la adquisición de un segundo idioma influye en la percepción y construcción de la identidad individual y colectiva.

Asimismo, otro aspecto que emergió durante el análisis, aunque no fue abordado con la profundidad deseada, es el papel de la seguridad emocional en el proceso de adquisición de un segundo idioma. Por tanto, los resultados podrían presentar un vacío que podrían ser

complementados con futuras investigaciones encaminados no solo a la parte emocional de los estudiantes sino la relación que tiene la autoestima con el desarrollo de las habilidades lingüísticas.

Para futuras investigaciones, se sugiere evaluar de manera sistemática los programas de formación docente que integren pedagogías inclusivas y emocionalmente sensibles, con el fin de fortalecer las prácticas educativas en contextos diversos. Asimismo, sería pertinente diseñar y analizar modelos de inmersión lingüística que se ajusten a las características particulares de distintos entornos escolares, considerando factores socioculturales y lingüísticos. Finalmente, es relevante examinar las dinámicas institucionales que favorecen u obstaculizan el aprendizaje de un segundo idioma, con el objetivo de identificar y sistematizar buenas prácticas que puedan ser replicadas en otros contextos educativos.

V. Referencias bibliográficas

- Arán-Sánchez, A., Arzola-Franco, D. M. y Ríos-Cepeda, V. L. (2022). Enfoques en el currículo, la formación docente y metodología en la enseñanza y aprendizaje del inglés: una revisión de la bibliografía y análisis de resultados. *Revista Educación*, 46(1). <http://doi.org/10.15517/revedu.v46i1.45048>.
- Briceño, A., Rodriguez-Mojica, C., Rutherford-Quach, S., Ruiz, M., Stoehr, K., & Cao, Q. S. (2025). Translanguaging-informed beliefs and practices of Spanish-English middle school bilingual teachers upon completion of an online professional development. *Linguistics and Education*, 86, 101395. <https://doi.org/10.1016/j.linged.2025.101395>.
- Bravo, I., & Alves, M. (2021). Factores que influyen en el rendimiento académico en inglés en el octavo grado de las instituciones educativas fiscales de guayaquil: Percepciones de profesores y estudiantes. *Revista Ciências Humanas*, 14(1). <https://www.rchunitau.com.br/index.php/rch/article/view/730/392>.
- Budiharso, T. (2019). Language Acquisition in childhood stage: a review. *IJOTL-TL: Indonesian Journal of Language Teaching and Linguistics*, 4(1), 53-64. <https://doi.org/10.30957/ijotl.v4i1.260>.
- Consejo de Europa (2021). Marco común europeo de referencia para las lenguas: Aprendizaje, enseñanza, evaluación. Volumen complementario.
- Cronquist, K., & Fiszbein, A. (2017). *El aprendizaje del inglés en América Latina*. Centro de Investigación Educativa de Panamá. https://repositorio.ciedupanama.org/bitstream/handle/123456789/257/El_aprendizaje_del_ingles_en_America_Latina_Kathryn_Cronquist_%20Ariel_Fiszbein_El%20Dialogo.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- De Angelis, A. (2022). EF English Proficiency Index e inglés en Ecuador: Suposiciones inciertas del ranking internacional [EF English Proficiency Index and English in Ecuador: Uncertain assumptions of the international ranking]. *Revista Andina de Educación*, 5(2), 005111. <https://revistas.uasb.edu.ec/index.php/ree>.
- Dikilitaş, K., Bahrami, V., & Erbakan, N. T. (2023). Bilingual education teachers and learners in a preschool context: Instructional and interactional translanguaging spaces. *Learning and Instruction*, 86, 101754. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2023.101754>.
- Education First. (2024). *EF EPI: Índice EF de nivel de inglés* (1; pp. 1–28). Signum International AG. www.ef.com/epi
- García, O., & Wei, L. (2014). *Translanguaging: Language, bilingualism and education*. Palgrave Macmillan. <https://doi.org/10.1057/9781137385765>
- Hossain, K. I. (2024). *Reviewing the role of culture in English language learning: Challenges and opportunities for educators*. *Social Sciences & Humanities Open*, 9, 100781. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2023.100781>.
- Kaiwen, Ma. (2023). The challenges and solutions in bilingual education. *Lecture Notes in Education Psychology and Public Media*, 24(1), 242-248. <https://doi.org/10.54254/2753-7048/24/20230740>
- Lewis, G., Jones, B., & Baker, C. (2012). Translanguaging: Origins and development from school to street and beyond. *Educational Research and Evaluation*, 18(7), 641-654. <https://doi.org/10.1080/13803611.2012.718488>.

Menken, K., & Sánchez, M. T. (2019). *Translanguaging in English-only schools: From pedagogy to stance in the disruption of monolingual policies and practices*. TESOL Quarterly, 53(3), 741-767. <https://doi.org/10.1002/tesq.513>

Ministerio de Educación. (2016). *Currículo priorizado*. <https://educacion.gob.ec/curriculo-priorizado/>.

Ministerio de Educación del Ecuador. (2016). *Estándares de Inglés*. <https://educacion.gob.ec/estandares-de-ingles/>.

Ministerio de Educación. (2017). Ministro de Educación explica el fortalecimiento del aprendizaje del inglés en el sistema educativo del país. <https://educacion.gob.ec/ministro-de-educacion-explica-el-fortalecimiento-del-aprendizaje-del-ingles-en-el-sistema-educativo-del-pais/>.

Mukminin, A., Sari, S. R., Haryanto, E., Habibi, A., Hidayat, M., Marzulina, L., Nurulanningsih, N., & Ikhsan, I. (2019). “They can speak English, but they don’t want to use it.” Teaching Contents through English in a Bilingual School and Policy Recommendations. *The Qualitative Report*, 24(6), 1258-1274. <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2019.3580>.

Norton, B. (2013). Identity, literacy and the multilingual classroom.

Pennycook, A. (2012). Lingua Francas as language ideologies. 1-26.

Schneider, E. W. (2020). *English around the world: An introduction*. Cambridge University Press. ISBN: 9781108425377

Torres Loja, C. A., & Estrella González, L. G. (2022). Retos y desafíos en el proceso de aprendizaje del inglés: reflexiones y perspectivas. *Revista Scientific*, 7(24), 255–271. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2022.7.24.13.255-271>.

Zhao, L., Tu, L., Zhang, M., Liu, X., Pan, X., Wang, J., Lu, Z., Niu, M., Li, S., Zhou, F.,
 Wan, Q., Jiang, B., & Huang, R. (2023). The effects of second-language age of
 acquisition on brain structural networks: A DTI study of high-proficient bilinguals.
Journal of Neurolinguistics, 68, 101155.
<https://doi.org/10.1016/j.jneuroling.2023.101155>.

Zhao,R. (2025). Key Factors in Children's Second Language Acquisition: Appropriate Age
 and Suitable Environment.Communications in Humanities. *Research*,65,56-61.
<https://www.ewadirect.com/proceedings/chr/article/view/19773>.